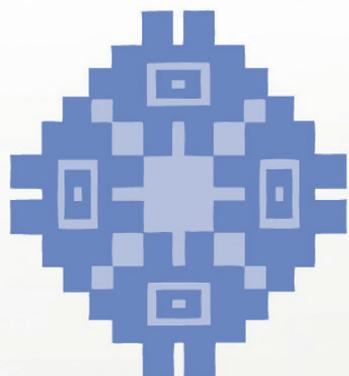


De la cultura de la transgresión a la cultura de la integridad

*Aportes para la enseñanza de la ética pública
en las escuelas religiosas de América Latina*



Religiones por la Paz 
América Latina y el Caribe





Contenido

Introducción	Pg 2
Prólogo	Pg 4
La corrupción en América Latina	Pg 6
Definiendo a la corrupción	Pg 6
La percepción de la corrupción en América Latina	Pg 7
Los escándalos de corrupción	Pg 11
El despliegue del marco normativo	Pg 13
Alianzas y acción colectiva a nivel regional	Pg 14
Una cultura de la transgresión	Pg 15
La convivencia escolar: contexto de aprendizaje de normas y valores	Pg 18
Hacia una definición de convivencia escolar	Pg 20
Convivencia y conflicto	Pg 21
Contextos de aprendizaje	Pg 23
El papel de las normas	Pg 24
Legalidad y legitimación de las normas	Pg 26
Las sanciones	Pg 27
La ética pública, integridad e integración	Pg 28
Integración, integridad y valores	Pg 28
Los planes de vida, los valores y los sentimientos	Pg 29
La fragilidad de la vida valiosa	Pg 30
Valores en conflicto, la deliberación práctica	Pg 31
Las diferentes dimensiones de la integridad pública	Pg 31
La integridad, una dimensión de la personalidad moral	Pg 32
La integridad, una dimensión de la socialización moral	Pg 32
La integridad una dimensión del saber práctico moral	Pg 33
La integridad una dimensión de la biografía moral del sujeto	Pg 33
Fragilidad moral e integridad	Pg 34
La integridad una dimensión de la vida institucional de las escuelas	Pg 35
Las personas íntegras que conocemos	Pg 35
La integridad y la experiencia religiosa	Pg 36
La integridad religiosa en una cultura plural	Pg 37
Ir al templo y a la plaza pública. Integridad y vida cotidiana	Pg 37
Bibliografía	Pg 38

Introducción

Elias Szczytnicki

Secretario Regional y Director Regional de Religiones por la Paz América Latina y el Caribe

La cooperación multirreligiosa para la paz es el sello distintivo de **Religiones por la Paz América Latina y el Caribe**. Esta cooperación incluye al diálogo interreligioso, pero va más allá y se materializa en acciones comunes. A través de Religiones por la Paz América Latina y el Caribe, las comunidades de fe participantes en el **Consejo Latinoamericano y Caribeño de Líderes Religiosos** perciben preocupaciones morales ampliamente compartidas en la transformación de conflictos violentos, la promoción de sociedades justas y armoniosas, el avance del desarrollo humano y la protección de la tierra, y las traducen en acciones multirreligiosas concretas en la región.

Desde 2004, diversas organizaciones educativas religiosas católicas, protestantes, evangélicas, judías, islámicas e indígenas de América Latina vienen reuniéndose en el **Consejo Interreligioso Latinoamericano de Educación para la Paz (CILEP)**, bajo la convocatoria de Religiones por la Paz América Latina y el Caribe, para poner en diálogo, mediante el encuentro fraterno, sus saberes, experiencias y recursos en la construcción de una cultura de paz en ámbitos educativos religiosos de la región.

Consciente de la enorme crisis ética que acompaña a la persistente corrupción en la región, así como su afectación a la convivencia democrática, componente clave de toda cultura de paz, el CILEP está promoviendo un esfuerzo articulado de las organizaciones educativas religiosas que apunta a promover los valores de la honestidad, la confianza y el respeto, y a fortalecer el discernimiento ético para generar comportamientos individuales y colectivos basados en la integridad. Las instituciones educacionales inspiradas en la fe están convocadas a liderar esta tarea y, de este modo, a contribuir a la regeneración moral de nuestras sociedades.

La construcción de una cultura de integridad necesariamente se inicia con la educación de los jóvenes. El conocimiento, las habilidades y los comportamientos que puedan adquirir en sus establecimientos educativos darán forma al futuro de la región. Como parte de los sistemas educativos de nuestros países, la participación de las instituciones educacionales religiosas es fundamental para inspirar normas de integridad pública a una edad temprana. Los currículos escolares religiosos deben involucrar a los jóvenes en un diálogo y una exploración permanentes sobre cómo ellos, como ciudadanos, pueden proteger la integridad pública. La educación para la integridad pública debe inspirar un comportamiento ético entre los jóvenes y equiparlos con los conocimientos y las habilidades para resistir la corrupción.

La fragilidad del discernimiento ético que ha conllevado a gravísimas tragedias a lo largo de la historia, también está estimulando los comportamientos reñidos con la integridad que generan la corrupción que actualmente enfrentamos. Sus razones están en primer término, en la dificultad de entender la complejidad de la realidad, lo cual lleva a una mirada simplista de las cosas. Una segunda causa es la escasa conciencia del derecho del otro y del deber propio, debido a un individualismo pragmático muy extendido. Y, en tercer lugar, la crisis de la familia, caracterizada por padres ausentes, la carencia de comunidad para gran parte de la población y el desprestigio de las instituciones públicas que han provocado una desatención de la educación en valores desde la familia, la comunidad y el Estado.

A ello, se suma un discurso religioso que, en ocasiones, parece desconocer los problemas reales que viven las personas. Como consecuencia de toda esta situación, se ha agudizado el círculo vicioso de las medias verdades, de la desinformación (posverdad) y de los aprendizajes negativos que los niños, niñas y adolescentes reciben en el espacio público. Haciendo frente a este escenario, el CILEP alienta a las organizaciones educacionales



inspiradas en la fe a desarrollar programas educativos que promuevan la capacidad de discernimiento de los problemas, tanto individuales como colectivos, empleando su propia ética religiosa, de modo que se alienten comportamientos basados en la integridad, entendida como una convivencia fundada en los valores de la honestidad, la confianza y el respeto.

Con el propósito de impulsar el desarrollo de estos programas educativos, Religiones por la Paz América Latina y el Caribe presenta esta publicación “De la cultura de la transgresión a la cultura de la integridad. Aportes para la enseñanza de la ética pública en las escuelas religiosas de América Latina” que esperamos se difunda extensamente entre las instituciones educaciones religiosas de la región. En nombre de Religiones por la Paz América Latina y el Caribe, me gustaría reconocer a las muchas personas y organizaciones que apoyaron la elaboración de esta publicación. Nuestro agradecimiento comienza con sus autores, Gustavo Gamallo, Fernando Onetto y Alicia Tallone, y se extiende a Delia Ferreira, presidenta de Transparency International, quien nos ha honrado escribiendo el prólogo.

Religiones por la Paz América Latina y el Caribe también desea agradecer a los estimados miembros del CILEP que brindaron sus valiosos comentarios, especialmente a Oscar Pérez y el Pbro. Leonardo Grasso, de la Confederación Interamericana de Educación Católica (CIEC), Estuardo Salazar y Axel Bongarrá, de la Asociación Internacional de Escuelas Cristianas Latinoamérica (ACSI), Marcos Rocchietti, de la Asociación Latinoamericana de Instituciones Metodistas de Educación (ALAIME), y Ariel Cohen Imach, del Consejo Central de Educación Judía de la República Argentina (CCEJRA). Y un aprecio especial para la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) y para Poder Ciudadano - Capítulo Argentino de Transparencia Internacional, con quienes estamos desarrollando asociaciones que fortalecen enormemente nuestro trabajo.

Prólogo

Delia Ferreira Rubio
Presidenta de Transparency International

La obra que prologamos aborda uno de los problemas centrales de la agenda pública global y la de América Latina. La corrupción se presenta como un fenómeno persistente que afecta a la mayoría de nuestros países, tanto en la forma de la llamada pequeña corrupción -que se refiere al pedido o pago de coimas para el acceso a algún servicio, derecho o privilegio-, como en los casos de gran corrupción que involucran a altos funcionarios y a poderosos empresarios, grandes sumas de dinero y trascienden las fronteras nacionales como demuestran los recientes escándalos de Lava Jato y Odebrecht.

La corrupción es un fenómeno social de múltiples aristas que dan lugar a diversos abordajes. En la base del problema hay un aspecto ético y valorativo, relacionado con la integridad, la moral individual, la ética pública y la moral social. Desde el punto de vista político, la corrupción afecta la legitimidad del sistema de gobierno, la relación de representación política, la confianza en las instituciones y el desempeño de los gobiernos.

La raíz de la crisis institucional, de la apatía política y de la desconfianza hacia los políticos y los partidos se vincula con una profunda crisis de valores, es decir con una crisis de la cultura política sobre la que se edifica la democracia y sobre la que se sostienen las instituciones. Existe una actitud contradictoria de la sociedad frente a sus instituciones y dirigentes, que parte de la idea de considerar que éstos últimos son ajenos y distintos de la sociedad misma. Esta disociación entre lo que exigimos de los demás y lo que creemos que debemos hacer personalmente es ya una señal del conflicto. Una sociedad en la que cumplir las reglas establecidas es un demérito, no puede pretender razonablemente que sus dirigentes cumplan las reglas. Una sociedad en la que la evasión impositiva es el deporte nacional no puede esperar que los políticos y los sindicalistas transparenten su patrimonio. Una sociedad donde no se cuidan los bienes públicos -porque son “públicos”, no propios- no debería sorprenderse cuando los funcionarios abusan de los recursos públicos. Una sociedad en la que no se tolera a quien es distinto, no puede esperar que los políticos se comporten con pluralismo y tolerancia. Una sociedad en la que se paga una coima al funcionario antes que la multa correspondiente, no puede esperar razonablemente que no exista corrupción en la política.

Casos de corrupción se dan en todos los países. La diferencia entre unos y otros es el grado de expansión y penetración del fenómeno y sobre todo la forma en que las instituciones y la sociedad reaccionan frente a esos casos. Los casos aislados darán lugar al escándalo público, la reacción de las instituciones y a la repulsa social, pero serán eso: casos patológicos en la vida política y social. El problema mayor se produce cuando la corrupción se instala como sistema, cuando se “normaliza”, cuando se transforma en la vía ordinaria para el funcionamiento de la sociedad y comienza a permear todas las esferas de acción, tanto privada como pública.

Ese paso de los casos aislados a la corrupción como sistema requiere de ciertas condiciones de contexto que favorecen el proceso. Y la existencia de ese escenario favorable a la corrupción afecta de por sí la calidad de las instituciones y de la democracia y repercute negativamente en la calidad de vida de la población. Algunas de esas condiciones de contexto facilitan la comisión de actos de corrupción, generan oportunidades; otras generan incentivos para los actos de corrupción al favorecer el uso y goce de los beneficios obtenidos con la corrupción. Entre las primeras se destacan la opacidad, los déficits en materia de ética pública, la ausencia de controles y la debilidad de la rendición de cuentas. Las condiciones referidas al disfrute del producto de la corrupción son la impunidad, la facilidad para el lavado de dinero y la tolerancia social.

No existen anticuerpos institucionales y sociales efectivos para enfrentar la corrupción en contextos donde prevalece la anomia, las instituciones son débiles o están cooptadas por quienes ejercen el poder, la corrupción se ha “normalizado” como un dato de la realidad y los valores de honestidad, integridad y transparencia ocupan un lugar secundario entre los principios que orientan la vida de la comunidad.

La tolerancia social a la corrupción sirve para justificar los actos corruptos o directamente ofrece interpretaciones sobre lo que es correcto o incorrecto, aceptable o inaceptable, que legitiman ciertas conductas y las normalizan. “Roban, pero hacen” es la expresión más contundente de esta actitud tolerante. El resultado es la falta de reacción de la sociedad y la ausencia de sanción social frente a la corrupción, lo que les hace la vida fácil a los corruptos.

La tolerancia a la corrupción es, a nuestro juicio, la resultante de una ruptura de los consensos valorativos en una sociedad. Cuando no está claro qué está bien y qué está mal, todo se transforma en relativo y aceptable si es una conducta repetida. La anomia, la falta de valoración de las normas, es a la vez reflejo de la ausencia de consensos valorativos y el caldo de cultivo para la tolerancia a la corrupción.

La democracia requiere de personas que no sólo se digan democráticas, sino que se comporten respetando los valores del modelo democrático (justicia, paz, libertad, respeto, igualdad, equidad, solidaridad, tolerancia, entre otros). Cuando se comparte un conjunto de principios, y se los considera valiosos, la conducta debe ajustarse a esos principios y valores en todos los ámbitos de actuación de la persona y para con todos sus semejantes.

Valores democráticos esenciales como la tolerancia, el respeto por el otro y sus derechos, la defensa de la libertad propia y ajena, el respeto por las reglas de juego, la no discriminación, la solución pacífica de los conflictos y el ejercicio no arbitrario de la propia autoridad deben estar presentes en la familia, en la escuela, en todas las instituciones y reparticiones públicas -tanto las instituciones políticas, como en el resto de los organismos del Estado-.

La democracia no se improvisa de un momento a otro, se construye a través de un aprendizaje colectivo basado en el compromiso y el ejemplo, desde la infancia. Si nuestros hijos comprenden que sus compañeros de escuela son iguales y tienen el mismo valor y derecho como personas, si ven a sus maestros y mayores dar ejemplo de una conducta coincidente con esos valores, es razonable esperar que se comporten con tolerancia y respeto y que no discriminen al que tiene la piel de otro color, o es pobre, o tiene alguna discapacidad o habla otro idioma. Si construimos en conjunto estos valores desde la infancia, tendremos en el futuro dirigentes que actúen de acuerdo a estos principios. Sólo en el ámbito de una sociedad con un fuerte compromiso real con estos valores en su vida cotidiana, podrán consolidarse las instituciones políticas de la democracia. La obra que prologamos constituye un valioso aporte en la construcción de esta cultura de integridad, tan necesaria en nuestra sociedad.

9 de diciembre de 2018

Día Internacional contra la Corrupción

La corrupción en América Latina

Gustavo Gawwmallo¹

*“Los alumnos deben saber que una cosa son los pecados y otra los delitos: los primeros dependen de la conciencia de cada cual; los segundos, de las leyes que compartimos”
(Fernando Savater, 2006).*

Las prácticas corruptas se transformaron en un motivo de interés dada su extensión y recurrencia en diferentes ámbitos de la vida social, debido a la necesidad de comprenderlas e interpretarlas y fundamentalmente de investigarlas y enfrentarlas. En tal sentido, en las últimas décadas la corrupción se transformó en un objeto de estudio de las ciencias sociales, en un argumento de la acción colectiva de distintas organizaciones de la sociedad civil, en un objetivo instrumental para abundantes reformas legales e institucionales de los gobiernos, en una crítica moral a la política democrática y en un motivo de preocupación para el desarrollo de la actividad formadora de las nuevas generaciones. Las próximas líneas se orientan a revisar algunas de esas cuestiones. Por supuesto, dada su extensión, no se trata de un estudio exhaustivo sino que, por el contrario, intenta poner “sobre la mesa” los principales aspectos para aproximarnos a la comprensión del fenómeno.

Definiendo a la corrupción

Transparencia Internacional (TI), la organización internacional más prestigiosa y relevante sobre los temas de probidad, integridad y ética pública, fundada en 1993, definió a la corrupción como el mal uso del poder encomendado para la obtención de beneficios particulares; distinguió entre la “gran corrupción” que involucra a los altos niveles de gobierno que distorsionan la orientación de las políticas estatales para propio beneficio, la “pequeña corrupción” cometida por los abusos cotidianos de los niveles inferiores de las burocracias estatales que condicionan el acceso a los servicios públicos, y la “corrupción política” como la manipulación de

políticas, instituciones y reglas de procedimiento en la asignación de los recursos por quienes toman decisiones.²

Es posible encontrar variadas definiciones de la corrupción producidas por autores de diversa procedencia y orientación. A fines de los sesenta, Joseph Nye (1967) la señalaba como un comportamiento que se apartaba de las obligaciones normales de la función pública distinguiendo el soborno (utilización de una recompensa para alterar el juicio de una persona que actúa en una posición determinada), el nepotismo (protección o privilegios por motivos familiares en lugar de razones de mérito) y la apropiación ilegítima de los recursos públicos para uso privado.³ El mexicano Gonzalo Escalante Gonzalbo (1989) se propuso construir un modelo teórico para entender a la corrupción política distinguiendo tres rasgos fundamentales: i) el ejercicio de funciones y atribuciones de un cargo público que implican infracciones funcionales; ii) la obtención y concesión de beneficios particulares a terceros debido al uso ilegítimo de las atribuciones del cargo diferenciando los errores en su ejercicio; iii) en contravención de las disposiciones legales dado que la ausencia de normas que reglamenten la función pública impide casi hablar de corrupción en sentido técnico.⁴ El jurista argentino Carlos Nino (1992:112) la caracterizó como “la conducta de quien ejerce una cierta función social que implica determinadas obligaciones activas o pasivas destinadas a satisfacer ciertos fines, para cuya consecución fue designado en esa función, y no cumple con aquellas obligaciones o no las cumple de forma de satisfacer esos fines, de modo de obtener un cierto beneficio para él o para un tercero, así como también la conducta del tercero que lo induce a o se beneficia con tal incumplimiento”.⁵

1. Gustavo GAMALLO es Licenciado en Sociología, Magister en Políticas Sociales y Doctor en Ciencias Sociales (Universidad de Buenos Aires). Profesor Titular de Sociología Política de la Facultad de Ciencias Sociales, Profesor Adjunto de Sociología del Ciclo Básico Común y Profesor Adjunto de Metodología de la Investigación Social de la Facultad de Derecho, Profesor del Programa de Doctorado en Ciencias Sociales y Co Director del Grupo de Trabajo Interdisciplinario Derechos Sociales y Políticas Públicas (Universidad de Buenos Aires) www.dspp.com.ar
2. Recuperado de <https://www.transparency.org/what-is-corruption#define>. Última consulta 1/11/2018.
3. NYE, Joseph. 1967. Corruption and political development: a cost-benefit analysis, *The American Political Science Review*, 417-427.
4. ESCALANTE GONZALBO, Fernando. 1989, “La corrupción política: apuntes para un modelo teórico”, en *Revista Foro Internacional*, Vol. XXX, N° 2, 328-345.
5. NINO, Carlos, 1992, *Un país al margen de la ley*, Buenos Aires: EMECE.

Otros analistas avanzan en la definición de un “sistema de corrupción” como aquellas

estructuras y los procesos que con el tiempo se instalaron en la sociedad como modalidades corrientes de lograr de manera continua beneficios particulares a expensas de un bien público, institucional, organizacional o grupal. Supone la existencia de una trama de actores y organizaciones (lícitas e ilícitas) que operan en distintos niveles y funciones, estableciendo entre sí procesos transaccionales (o contratos tácitos) que implican algún tipo de contraprestación transgresora y un pacto de silencio (o red de complicidades). Hablamos de “modalidades corrientes” en el sentido de que existe una naturalización del fenómeno de la corrupción como el “modo normal de hacer las cosas” en la sociedad, las instituciones y las organizaciones (Suárez, Jabbar e Isuani, 2001).⁶

En resumen, las prácticas corruptas se asocian con ciertos elementos recurrentes: la función pública, el desvío de los recursos públicos para el propio beneficio o de terceros promovido a través de esa posición, la existencia de infracciones a las normas y a los procedimientos vigentes y el comportamiento activo de terceros beneficiados. Se argumenta también respecto de la “corrupción estructural”, es decir, el establecimiento de formas institucionalizadas, con relativa estabilidad, de una trama de relaciones, de actores estatales y no estatales y de procedimientos orientados a asegurar la continuidad del flujo ilegal de recursos públicos para beneficio privado.

La percepción de la corrupción en América Latina

La preocupación por la corrupción como problema público condujo, entre otros cursos de acción, al despliegue sistemático y sostenido de distintos estudios de opinión que se desarrollan a nivel mundial y regional orientados a conocer la percepción social sobre distintos aspectos del tema. En particular, se destacan los trabajos realizados por la Corporación Latinobarómetro y por Transparency International.⁷

El Índice de Percepción de la Corrupción (IPC) es ampliamente utilizado para considerar el fenómeno de la corrupción a nivel global: construyó una escala de 1 a 100, y a medida que el valor numérico es menor, se considera mayor el nivel de corrupción. En el estudio 2017 que incluyó a 180 países, se presentó un valor global de 43 puntos, y la reunión de los tres continentes que componen las “Américas” mostró un valor intermedio, por debajo de la Unión Europea y Europa Occidental y a la par de Asia del Pacífico (que incluye a Oceanía) (*Gráfico N° 1*). América Latina, en particular, se encuentra en una posición desfavorable: considerando a 19 países, el promedio fue de 37 puntos, ubicándose entre los peores registros mundiales. Vale decir, el promedio del continente americano esconde las diferencias entre las naciones

de América del Norte y las de América Latina.

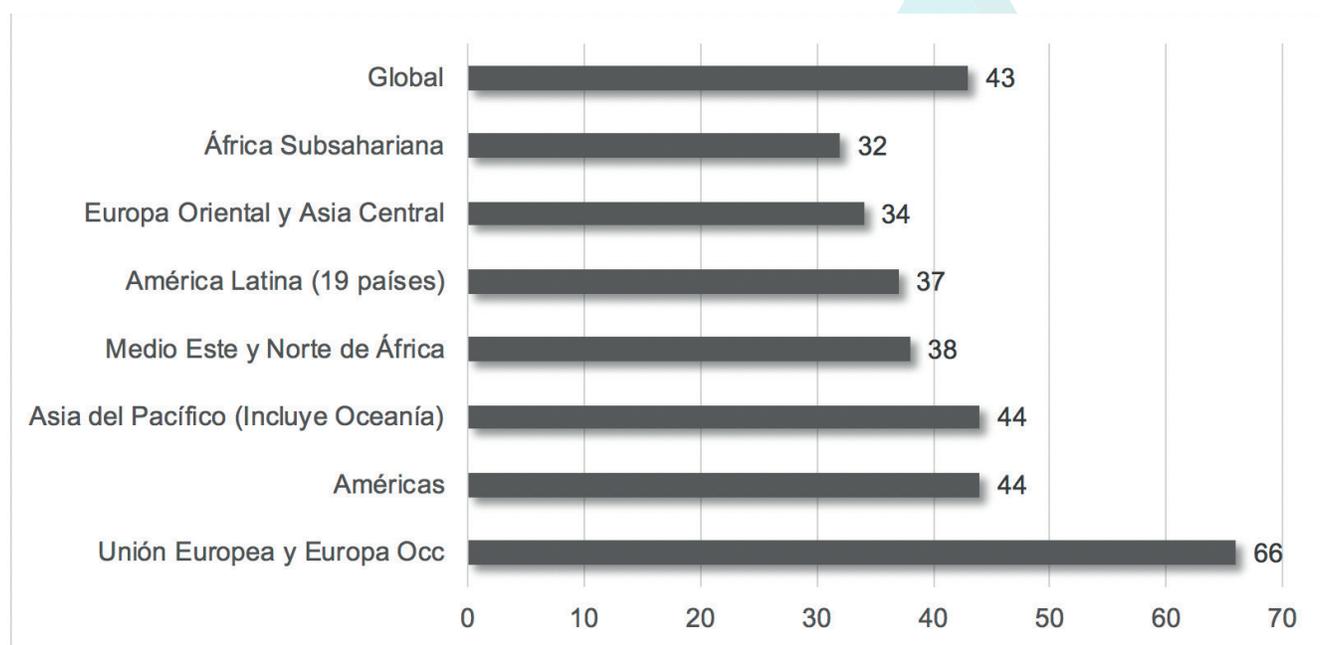
El promedio regional esconde amplias diferencias entre los países identificándose un elevado nivel de la corrupción percibida en la mayoría de ellos (*Gráfico N° 2*), con excepción de tres (Uruguay 70, Chile 67 y Costa Rica 59 en 2017). Observando el período 2012 – 2017, el promedio osciló entre los 40 y los 37 puntos, y solamente los tres mencionados mantuvieron una tendencia diferente a los restantes países, a los que se suma Puerto Rico que no participó en las últimas ediciones; en contraposición, Nicaragua, Paraguay y Venezuela mostraron los peores valores en el IPC pero con un comportamiento de conjunto estancado respecto de la percepción de una alta corrupción.

6. SUÁREZ, Francisco, Marcela JABBAZ y Fernando ISUANI, 2001, “La corrupción organizacional: aportes para un desarrollo teórico conceptual”, Revista Probidad N° 14.

7. Latinobarómetro es una encuesta que releva la opinión pública utilizando muestras representativas de los países de la región; se aplica anualmente desde 1995 (8 países), incorporando a 17 en 1996 y a 18 países desde 2004 (<http://www.latinobarometro.org>). Transparency International (TI) publica anualmente dos estudios con alcance mundial: el Índice de Percepción de la Corrupción (IPC), basado en la opinión de expertos sobre la percepción del nivel de corrupción en el sector público (https://www.transparency.org/whatwedo/publication/corruption_perceptions_index_2017), y el Barómetro Global de la Corrupción (BGP), basado en encuestas de opinión pública utilizando muestras representativas de la población; alcanzó a 20 países de la región en su última medición (https://www.transparency.org/whatwedo/publication/la_personas_y_la_corrupcion_america_latina_y_el_caribe).



Gráfico N° 1. Índice de Percepción de la Corrupción 2017 según región del mundo. Año 2017



Nota: a medida que desciende el valor del IPC se considera más elevado el nivel de corrupción.

Fuente: Elaboración propia en base al Índice de Percepción de la Corrupción de Transparency International.

La persistencia regional de la presencia de una alta corrupción se asocia, entre otros asuntos, con la tolerancia social. Latinobarómetro 2016 indagó sobre el dilema moral expresado en si “vale la pena tolerar la corrupción a cambio de que los gobiernos logren solucionar los problemas del país” (*Gráfico N° 3a*): el 39% respondió en forma positiva y el 54% se mostró en desacuerdo. En 2002, el estudio había formulado el mismo interrogante y las respuestas obtenidas fueron similares: 37% y 52% respectivamente. Si bien la mayoría de las respuestas fueron negativas, la tolerancia a la corrupción es elevada dado que encontraron aceptación en casi el 40% de las personas encuestadas en las dos mediciones. El dicho popular “roban pero hacen” tiene una base empírica en esas respuestas.

Como se aprecia en el *Gráfico N° 3b*, la diferencia entre los países es notable: mientras en cuatro países más de la mitad de las personas consultadas aprueban la corrupción a cambio de logros sustantivos (República Dominicana, Nicaragua, Honduras y Panamá), en Chile esa aprobación llega al 17%.

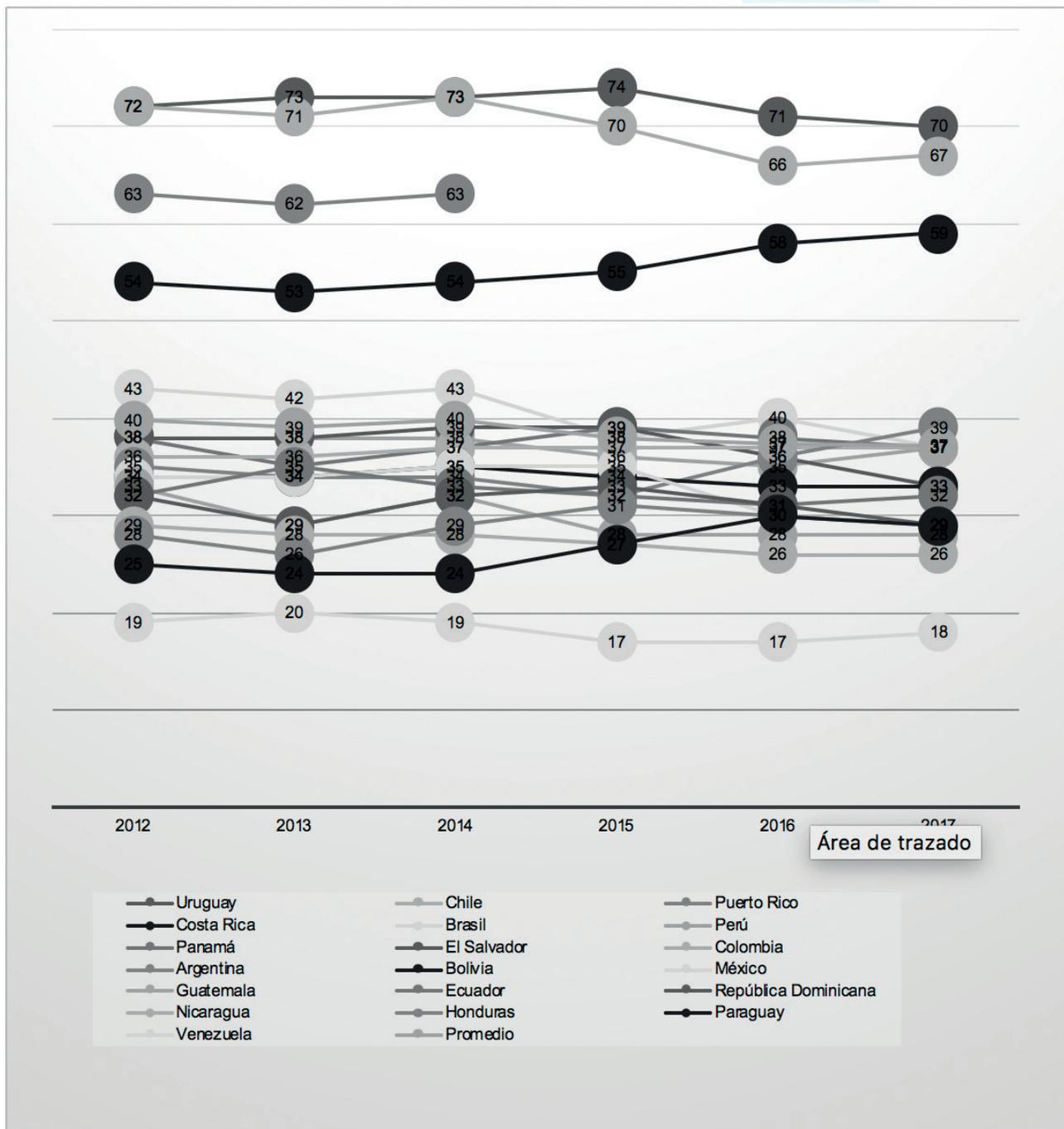
De la larga lista de asuntos indagados por el Barómetro Global de la Corrupción 2017 se seleccionaron dos cuestiones: la percepción de las personas encuestadas sobre el modo en el cual los gobiernos están encarando la lucha contra la corrupción y sobre la probidad de diferentes instituciones.

En primer lugar, el 53% de las personas encuestadas sostienen que “el gobierno nacional está haciendo las cosas mal para enfrentar la corrupción en el sector público” y apenas en tres países (Honduras, Ecuador y Guatemala) se obtienen respuestas aprobatorias en más de la mitad de las personas consultadas (*Gráfico N° 4*). En once de los dieciocho países seleccionados más de la mitad de las personas encuestadas desaprueban la acción oficial para enfrentar a la corrupción.

En segundo lugar, el estudio indicó que las personas integrantes de la mayoría de las instituciones oficiales relevadas son percibidas como corruptas: la policía, los representantes electos, el gobierno local, el primer ministro y los jueces y magistrados superan el 40% de las opiniones negativas (*Gráfico N° 5*). El personal vinculado con empresas privadas recibe también el rechazo de un tercio de las personas entrevistadas. Por último, los “líderes religiosos”, quienes son considerados los más íntegros entre las instituciones evaluadas, son percibidos como corruptos por un cuarto de las personas encuestadas.

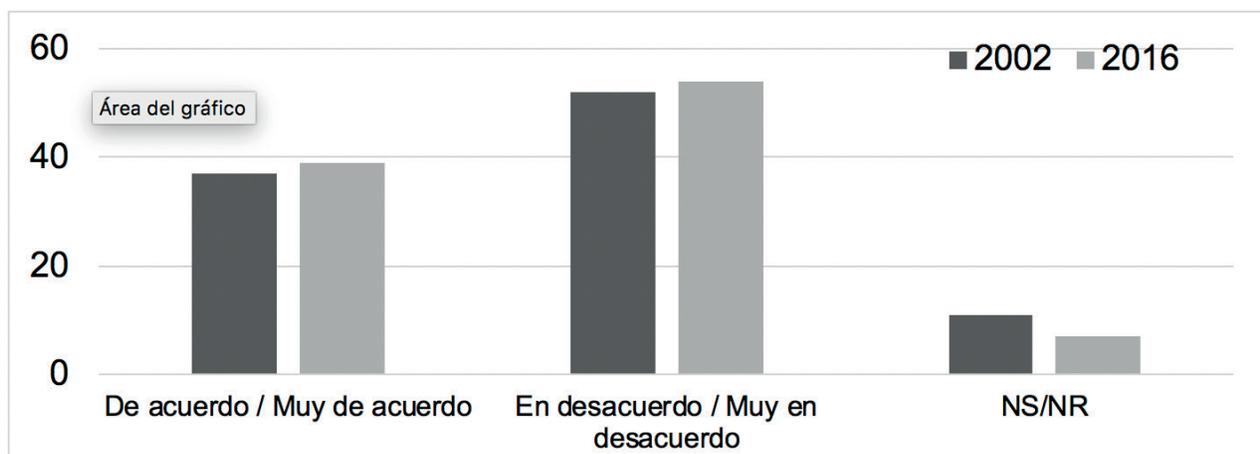
En suma, el puñado de datos seleccionados permite identificar la presencia del problema de la corrupción en América Latina, con una amplia tolerancia social, con baja confianza en la actividad gubernamental para combatirla y con un amplio descrédito de las instituciones oficiales.

Gráfico N° 2. Índice de Percepción de la Corrupción en América Latina según país.
Período 2012 -2017.



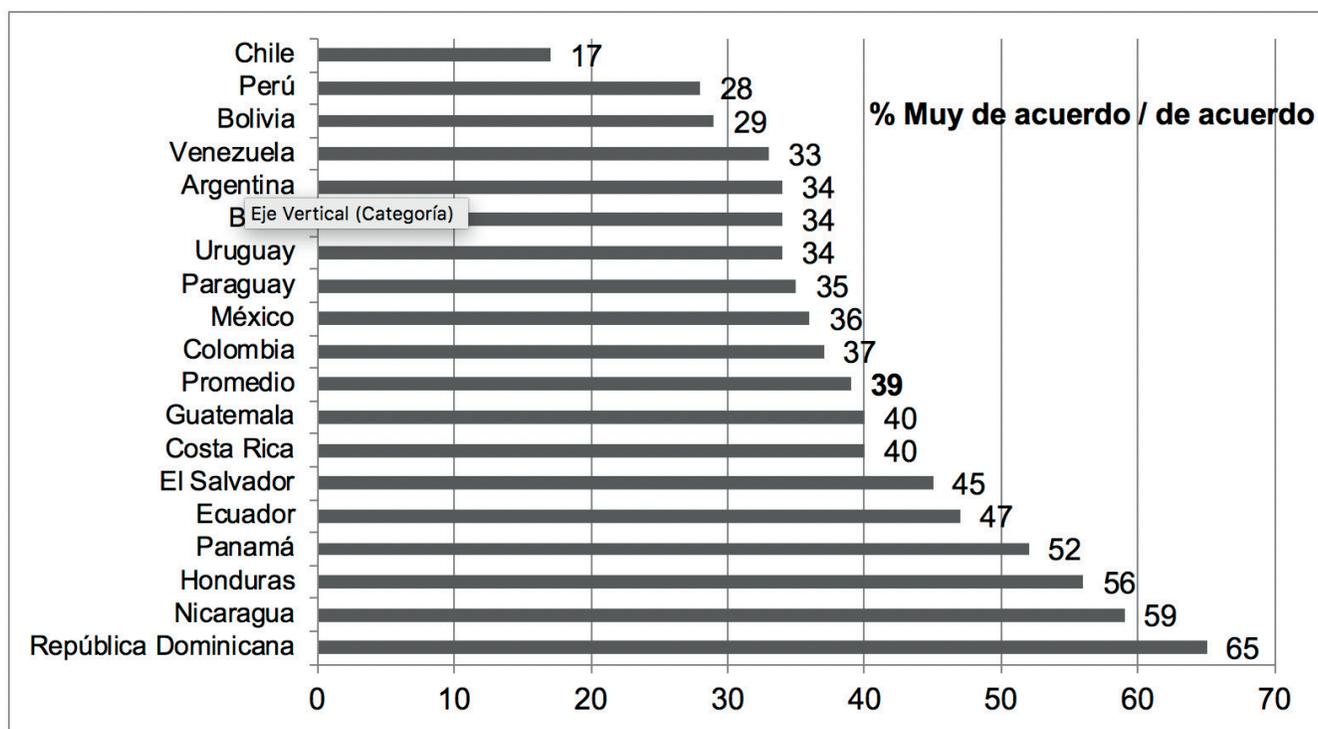
Nota: a medida que desciende el valor del IPC se considera más elevado el nivel de corrupción.
Fuente: Elaboración propia en base al Índice de Percepción de la Corrupción de Transparency International.

Gráfico N° 3a. Tolerancia social a la corrupción en América Latina: “¿Vale la pena tolerar la corrupción a cambio de que los gobiernos logren solucionar los problemas del país?”
 Período 2002 y 2016. En porcentaje.



Fuente: elaboración propia en base a Latinobarómetro 2016.

Gráfico N° 3b. Tolerancia social a la corrupción en América Latina según país: “¿Vale la pena tolerar la corrupción a cambio de que los gobiernos logren solucionar los problemas del país?” Año 2016. En porcentaje.



Fuente: elaboración propia en base a Latinobarómetro 2016.

Los escándalos de corrupción

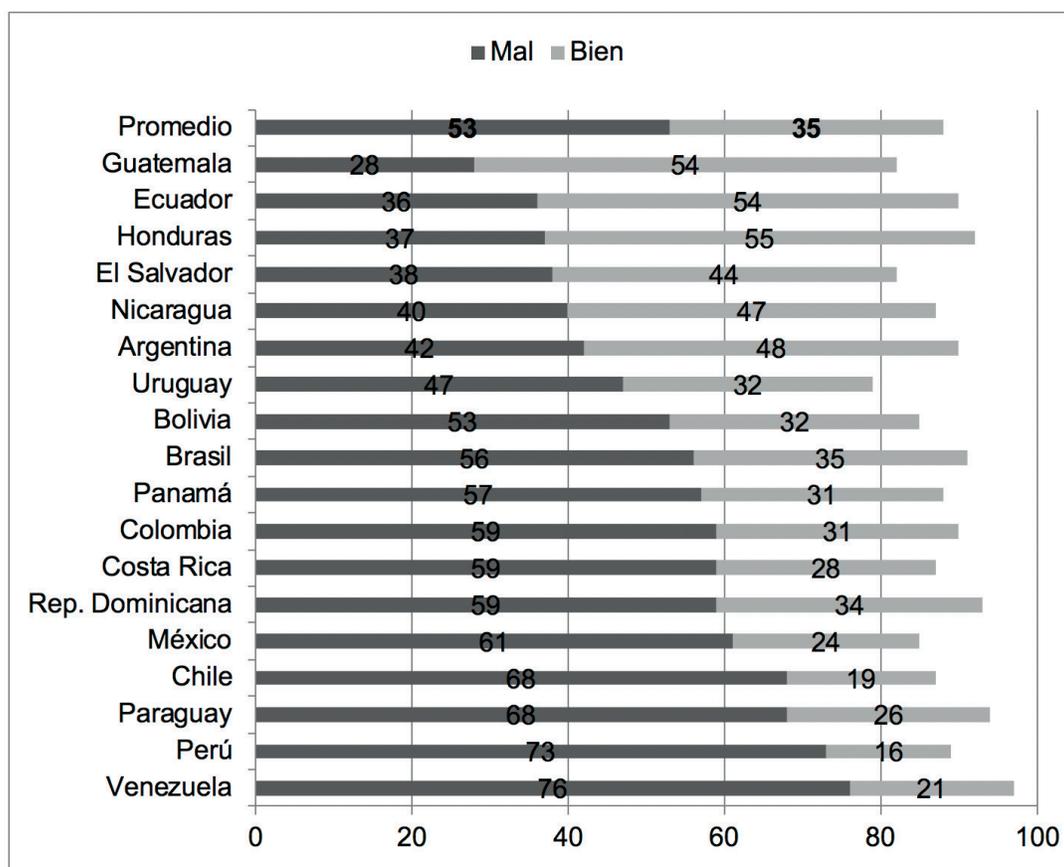
A diferencia de los estudios basados en sondeos de opinión que consideran la percepción de la población sobre la cuestión, el análisis de los escándalos de corrupción que tomaron estado y conocimiento público ha concitado el interés académico y periodístico, en muchos casos ha convocado a la intervención judicial y en otros ha permitido magnificar las consecuencias políticas, institucionales y económicas del fenómeno.⁸

Los escándalos de corrupción se han vuelto un asunto corriente en la nuestros países, han sido numerosos, han conmovido a la opinión pública y han involucrado en muchos de ellos a las más altas autoridades del poder político conduciendo a dimisiones presidenciales, apartamientos de funcionarios y representantes de sus cargos por juicios políticos y al encarcelamiento de personas que ostentaron altas posi-

ciones gubernamentales. En todo caso, el mayor cambio que se encuentra en la situación regional es el mayor protagonismo judicial alcanzado en los últimos años en la investigación y condena de delitos asociados a prácticas corruptas.

Entre ellos, el más rutilante fue el caso de Brasil, el país más extenso y más poblado de la región, sacudido por el mayor escándalo de corrupción en su historia en 2016: una investigación de dos años conocida como la “Operación Lava Jato”, dejó al descubierto una gigantesca trama de sobornos que alcanzó a decenas de personas vinculadas con la actividad política y con el personal ejecutivo de empresas.⁹ La firma constructora Odebrecht, implicada en el escándalo, reconoció haber efectuado pagos irregulares por miles de millones de dólares y en abril de 2017, la justicia le ordenó pagar una multa de 2.600 millones de dólares a Brasil, a Suiza y a Estados Unidos; la investigación dio lugar a 176 acuerdos de colaboración premiada con personas físicas, acusaciones penales contra 140 personas contabilizando un total global de 2.036 años de prisión.¹⁰ Las recientes elecciones presidenciales en Brasil mostraron la centralidad del fenómeno de la corrupción en la preferencia del electorado y las consecuencias

Gráfico N° 4. Evaluación de la lucha estatal contra la corrupción en América Latina según país. Año 2017. En porcentaje

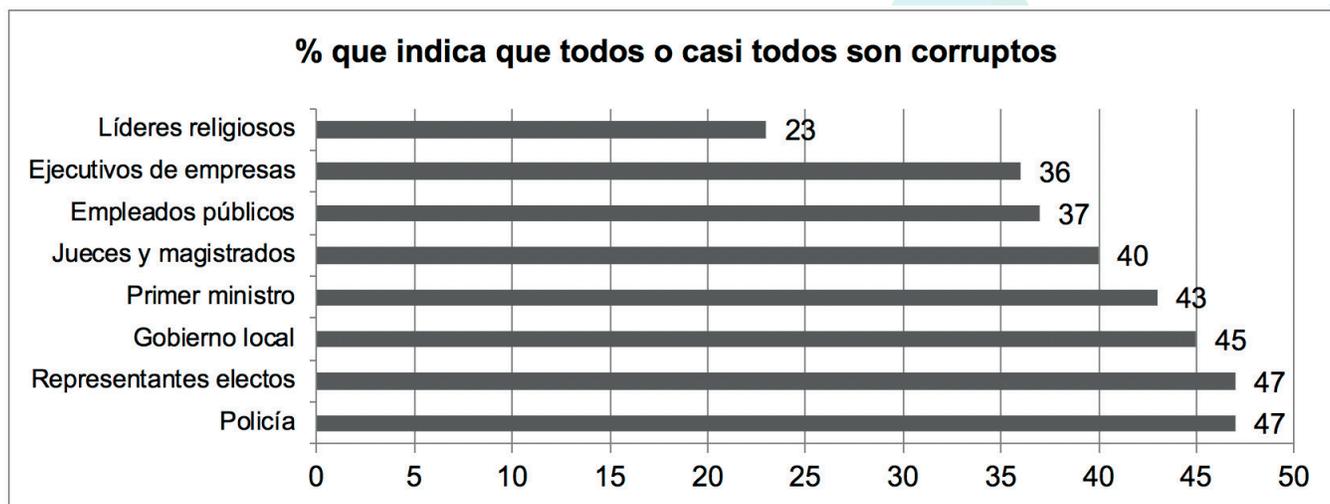


Nota: el promedio incluye los valores de Jamaica y Trinidad y Tobago.

Fuente: elaboración propia en base a Barómetro Global de la Corrupción 2017 de Transparency International.

8. Los escándalos de corrupción “se refiere a las acciones o eventos que implican ciertos tipos de transgresiones que se hacen conocer frente a otros y que son lo suficientemente serias como para provocar una respuesta pública” (Thompson, 2002, citado por Pereyra, 2012). Los escándalos están asociados a la transgresión de alguna norma social violada, a la publicidad y revelación de algo que estaba mantenido en las sombras, tienen un componente controversial entre denunciantes y denunciados, expresan formas de degradación de quienes están implicados y, fundamentalmente, se basan en la verosimilitud de una prueba con valor jurídico (PEREYRA, Sebastián, “La política de los escándalos de corrupción desde los años 90”. Desarrollo Económico – Revista de Ciencias Sociales, vol. 52, N° 206, julio-setiembre 2012, 147 - 176. TRANSPARENCY INTERNATIONAL, 2017, Las personas y la corrupción: América Latina y el Caribe. Barómetro Global de la Corrupción, Berlín: Transparency International.

Gráfico N° 5. Percepción de la corrupción en diferentes instituciones en América Latina.
Año 2017.



Fuente: Barómetro Global de la Corrupción 2017 de Transparency International.

para el sistema tradicional de partidos políticos. Además, el escándalo de gran corrupción que se reveló en Brasil mostró ramificaciones por fuera de su territorio dado el carácter sistemático y transnacional del comportamiento empresarial en casi todos los países de la región donde operaba.

A nivel internacional puede mencionarse el llamado “The Panama Papers”, el escándalo de corrupción revelado por la International Consortium of Investigative Journalist (ICIJ) en abril de 2016, a través de la filtración de documentos provenientes de una firma jurídica con sede en dicho país, que expuso la trama global de un sistema de corrupción asociado a flujos financieros ilícitos hacia guaridas fiscales de alta mar (llamados corrientemente como “paraísos”), e involucrando a jefes de Estado, delincuentes y celebridades de todo el mundo.¹¹ El capítulo regional no solamente se vinculó con la localización de las guaridas fiscales sino en la participación de un amplio elenco de personas vinculadas con la política, los negocios, el deporte, el espectáculo y el crimen organizado.

De todos modos, las consecuencias de los escándalos de corrupción han sido objeto de lecturas controversiales. Por un lado, fueron considerados como una expresión de la independencia de la acción de la justicia, del inicio de una nueva etapa en las condiciones de integridad, probidad y ética pública para la conducción de los asuntos gubernamentales y del funcionamiento de las reformas legales e institucionales “anticorrupción”. Por citar un caso, los cinco ex presidentes

democráticos de Perú se encuentran enfrentando acusaciones ante la justicia nacional por casos de corrupción (cuatro de ellos vinculados con las consecuencias de la “Operación Lava Jato”).

Por otro lado, la lucha contra la corrupción fue cuestionada en tanto constitutiva de una coartada para el ejercicio de un poder “contramayoritario” con el fin de censurar y proscribir la acción de ciertas expresiones del arco político y, a la vez, desprestigiar al Estado en su conjunto como garante de un orden social más justo y equitativo. En esas posiciones se encontraron fundadas argumentaciones que impugnaron y objetaron el desarrollo de ciertos procesos judiciales que llevaron a la condena de personalidades célebres.¹² A la vez, otras expresiones minimizaron la importancia, la permanencia, la extensión y las consecuencias del fenómeno centrando sus esfuerzos en la defensa de ciertos procesos políticos.

En síntesis, no es posible encontrar unanimidad respecto de las formas de consideración de las reacciones frente a esos episodios.

9. TRANSPARENCY INTERNATIONAL, 2017, Las personas y la corrupción: América Latina y el Caribe. Barómetro Global de la Corrupción, Berlín: Transparency International.
10. Recuperado de <http://www.mpf.mp.br/para-o-cidadao/caso-lava-jato/atuacao-na-1a-instancia/atuacao-na-1a-instancia/parana/resultado>. Última consulta 1/11/2018.
11. Recuperado de <https://www.icij.org/investigations/panama-papers/>. Última consulta 20/11/2018.
12. En ese sentido se encuentra el libro organizado por el Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO) titulado Comentarios de una sentencia anunciada. El proceso de Lula. Disponible en línea http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20180406015923/Comentarios_a_una_sentencia_anunciada.pdf.

El despliegue del marco normativo

A la par de la persistencia de la percepción y la tolerancia social a la corrupción y a la emergencia de diversos escándalos en la región, en la mayoría de los países se produjeron cambios relevantes en las estructuras institucionales estatales orientadas a favorecer políticas de integridad y de ética pública.

Por una parte, se destaca el despliegue de instrumentos internacionales en la lucha contra la corrupción, entre los cuales los más relevantes a nivel mundial son la Convención de las Naciones Unidas contra la Corrupción (CNUCC) de 2003, la Cumbre Anti Corrupción celebrada en Londres en 2016 y la declaración aprobada en la Cumbre Mundial de Desarrollo Sostenible en septiembre de 2015 “Transformar Nuestro Mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible”, documento (A/RES/69-315) de los 193 Estados Miembros de la Naciones Unidas que definieron los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), entre los cuales se destaca el ODS 16 que se enfoca en “promover sociedades pacíficas e inclusivas para el desarrollo sostenible, facilitar el acceso a la justicia para todos y crear instituciones eficaces, responsables e inclusivas a todos los niveles” y coloca como una meta global “reducir considerablemente la corrupción y el soborno en todas sus formas” (16.5).

Además, se encuentran los esfuerzos previos vinculados con el sistema interamericano en el seno de la Organización de

los Estados Americanos (OEA): la Convención Interamericana contra la Corrupción (CICC) de 1997 y la Declaración del Mecanismo de Seguimiento de la CICC (MESICICC) aprobado en 2001 que analiza la adecuación de los marcos jurídicos de los diferentes Estados parte, el artículo 4º de la Carta Democrática Interamericana firmada en 2001, las decisiones de la Asamblea General de 2004 convocada bajo el lema “El Desarrollo Social y la Democracia frente a la incidencia de la Corrupción”, la celebración de la Octava Cumbre de las Américas en abril de 2018 que selló el Compromiso de Lima titulado “Gobernabilidad Democrática frente a la Corrupción” y la Resolución N° 1/2018 de la Comisión Interamericana de Derechos Humanos que observó la necesidad de enfrentar la corrupción para favorecer el desarrollo de los derechos humanos.

Por otra parte, a la luz de la implementación nacional de esos mecanismos convencionales, y de reformas constitucionales y legales, en casi todos los países se modificaron los sistemas de administración de la justicia y se crearon organismos especializados para prevenir y combatir la corrupción (oficinas anticorrupción, de ética pública, fiscalías especiales, sistemas transparentes de contrataciones públicas, unidades de seguimiento de operaciones financieras, obligación de declaraciones de bienes, entre otras) y se promovieron acciones estatales orientadas hacia propósitos preventivos como las leyes de acceso a la información pública y las prácticas de gobierno abierto.

Vale decir, los ordenamientos jurídicos y las estructuras institucionales de los estados de la región fueron adaptándose progresivamente a los requisitos de políticas de mayor nivel de probidad, transparencia y ética pública en virtud de la adhesión a los acuerdos internacionales en la materia.





Alianzas y acción colectiva a nivel regional

La lucha a favor de la probidad y la transparencia pública dio origen a diferentes acciones de organizaciones de la sociedad civil cuyo propósito fue incidir en el contenido de las reuniones internacionales específicas sobre el tema y en la modificación de la legislación y el funcionamiento de las instituciones de cada país. En particular, la actividad desplegada por Transparency International desde 1993 y por cada uno de sus capítulos nacionales, con presencia en casi todos los países de América Latina (con excepción de Uruguay, Paraguay, Bolivia, Ecuador y Nicaragua) fue de enorme importancia.

Otras alianzas importantes son Tax Justice Network creada en 2003, y su asociado regional la Red de Justicia Fiscal de América Latina y el Caribe, para incidir sobre cuestiones vinculadas con los impuestos, las guaridas fiscales y los flujos financieros ilícitos.¹³ En 2006 fue creada la Global Financial Integrity (GFI) orientada específicamente al estudio de los flujos financieros ilícitos.¹⁴

En 2011 fue creada la Alianza para el Gobierno Abierto (OGP) con la participación de gobiernos reformistas y líde-

res sociales con el fin de promover la transparencia, luchar contra la corrupción y aprovechar las nuevas tecnologías para mejorar la gobernanza de las naciones. Originalmente creada por ocho gobiernos (Brasil y México entre ellos), hoy alcanza a 76 países y a 20 administraciones subnacionales. Desde julio de 2018 Argentina ejerce la vicepresidencia de su Comité Directivo.

A su vez, con el despliegue del proceso de implementación del ODS 16, los gobiernos de Brasil, Sierra Leona y Suiza convocaron a los Pioneros para Sociedades Pacíficas, Justas e Inclusivas con el propósito de hacer realidad la visión de la Agenda 2030, que tiene como uno de sus objetivos que todas las personas vivan en sociedades pacíficas, justas e inclusivas, exentas de miedo y violencia. Los Pioneros incluyen a un grupo de organizaciones internacionales, alianzas y redes de importancia y estados miembro, entre los que se cuentan a Argentina, Colombia, Guatemala y México. Entre las denominadas “acciones catalíticas” para acelerar el progreso hacia esos objetivos se encuentra la “reducción de la corrupción, las corrientes financieras ilícitas y el tráfico de armas”.¹⁵

En suma, estos ejemplos muestran la conformación de redes internacionales, regionales y nacionales orientadas al activismo en favor de la lucha contra la corrupción, a la sensibilización sobre la extensión del problema y a la incidencia sobre la agenda pública.

13. Recuperado en <https://www.taxjustice.net/about/> y en <https://www.justiciafiscal.org>. Última consulta 20/11/2018.

14. Recuperado en <https://www.gfintegrity.org>. Última consulta 20/11/2018.

15. Recuperado en https://cic.nyu.edu/sites/default/files/sdg16_roadmap_esp_20sep17.pdf. Última consulta 1/11/2018.

Una cultura de la transgresión

Como vimos, las reglas jurídicas anti corrupción no han dejado de aumentar y las instituciones estatales de control han cobrado creciente importancia, a la vez que el tema ha ganado espacio en la agenda pública concitando la movilización de voluntades a la largo y a lo ancho del planeta. No han cesado los escándalos de la corrupción política y de la gran corrupción ni la percepción social sobre la presencia del fenómeno en la región si bien ha aumentado la actividad judicial en la sanción de las prácticas.

Un informe de las Naciones Unidas señalaba: “La persistencia y la extensión de la corrupción en el ejercicio de la función pública encuentran un terreno fértil cuando los ciudadanos se resignan a ella o contribuyen a practicarla” (PNUD, 2004: 86).¹⁶ Por lo tanto, el problema no se circunscribe a las formas de reclutamiento y encumbramiento de las personas hacia la alta gerencia del estado, ni se reduce a las formas de adscripción y desempeño de los integrantes de las burocracias estatales, sino que desborda hacia la consideración del posicionamiento ciudadano frente al asunto. La integridad (antónimo de la corrupción) hace referencia a un ajuste virtuoso entre el marco normativo asociado al conjunto de reglas y procedimientos que regulan la actividad público estatal y las prácticas de quienes se ven involucrados en ellas. Un fenómeno extendido no puede reducirse a una fórmula simplista de una sociedad “virtuosa” que se enfrenta con una burocracia viciada y con líderes políticos que abusan de su posición. En su lugar, se ha tendido a pensar que esos comportamientos ajenos a la ley expresan una cierta compatibilidad sistémica. Como señaló Delia Fernández Rubio, la actual presidenta de Transparency International: “Los políticos no están en un planeta llamado <Corruptón> y aterrizan acá. Los políticos, los empresarios y los dirigentes sociales son nuestros vecinos, nuestros compañeros de escuela”.¹⁷

Vayamos hacia atrás en el tiempo. La modernidad trajo consigo el debilitamiento de los marcos normativos tradicionales basados en la fe y en la costumbre que permitían inducir el ajuste de los comportamientos individuales y colectivos a las normas prevalecientes. La “des-tradicionalización” trajo

consigo la necesidad de que ese ajuste se active por parte de sujetos actuantes caracterizados como libres, autónomos, racionales y competentes a los fines de interpretar la relación entre la norma prescripta, bajo renovados fundamentos, y la acción consecuente. El “desencantamiento del mundo” formulado magistralmente por Max Weber como una característica de ese nuevo tiempo, describía en última instancia ese desembarazamiento creciente de la fe como fundamento último de los principios morales que regulaban el funcionamiento social y, especialmente, el proceso de socialización de los individuos.

El relajamiento de la inscripción de los sujetos en los marcos normativos tradicionales hizo emerger situaciones caracterizadas por la “autonomía”, la “reflexividad”, la “libre elección” y la “acción competente”. La complejidad de la vida moderna y la circulación de los individuos en distintas esferas de acción social tendieron a multiplicar y yuxtaponer la relación entre los principios y valores predominantes en cada una de ellas, que entraron en tensión y hasta en conflicto abierto con los imperantes en otras. En consecuencia, la relación entre la norma prescriptiva y la acción social se tornó más compleja, menos predecible y con menor capacidad de orientación sobre el comportamiento de los actores sociales.¹⁸

La modernidad también trajo consigo la separación de una esfera pública distinguible de una esfera privada significando la restricción de la actividad estatal respecto de la acción de los sujetos y, a la vez, la base de una conquista para la creciente actividad de libre elección por parte de los individuos. Esos individuos constituidos y formalizados en tanto ciudadanos de una nación, se nutrieron de un sistema de iguales derechos y deberes, al mismo tiempo que fueron sustraídos de otras determinaciones, pero sujetos a la ley del Estado. A la par, se privatizaron en sentido positivo convicciones trascendentes, creencias religiosas y opiniones personales constitutivas de la condición del individuo moderno.

Vale decir, de un lado se afirmó la ley del Estado como marco normativo secular, universal y general y, por el otro, se expresaron crecientemente tendencias a la individuación. Tal distinción no supone ajenidad ni oposición dado que, como tempranamente advirtió Emilie Durkheim a fines del siglo XIX, los individuos requirieron de unos soportes legales que permitieran sostener esa nueva condición entendida como una dependencia liberadora.

16. PNUD, 2004, La democracia en América Latina. Hacia una democracia de ciudadanas y ciudadanos, Buenos Aires: Aguilar – Altea – Taurus – Alfaguara.

17. Recuperado en <http://economiaparatodos.net/delia-ferreria-rubio-y-sergio-berensztejn-propuestas-para-la-reconstruccion-insitucional/> Última consulta 20/11/2018.

18. Siguiendo a Nino (1992: 28 y subs.), el concepto de “norma” se identifica con “[...] las prácticas sociales, o sea con las regularidades de conductas y actitudes. [...] las normas se distinguen no sólo por la regularidad de comportamientos sino también por la recurrencia de actitudes de crítica o de aprobación frente a esa regularidad y las desviaciones”. Distingue cinco tipos de normas: jurídicas, sociales, morales, religiosas y técnicas. 1) Las normas jurídicas (la ley en sentido amplio) son regularidades de conducta y actitudes de la sociedad que manifiestan adhesión a pautas de comportamiento aceptadas por el hecho de ser reconocidas por los jueces, o de ser prescriptas por aquello que los jueces reconocen como legisladores con autoridad. 2) Las normas sociales son conductas y actitudes aceptadas por un grupo social relevante y están respaldadas por sanciones descentralizadas como son las actitudes de desaprobación, asilamiento, etc. 3) Una norma religiosa es una regularidad de acciones y actitudes que se justifican sobre la base de proposiciones deónticas que se aceptan por la creencia de que ellas han sido prescriptas o reconocidas por cierta deidad y respaldadas por sanciones de carácter trascendente. 4) Las normas de la moral social se diferencian por el hecho de que la proposición que constituye la razón justificatoria de las acciones y actitudes que conforman la respectiva regularidad se acepta por sus propios méritos, por su verdad o validez intrínseca. 5) Las normas técnicas indican el medio para alcanzar cierto fin.

En definitiva, la existencia de un marco de normas jurídicas surgidas y respaldadas por el Estado configuró un orden legal no necesariamente igualitario ni socialmente imparcial pero estable y generalizado y, por lo tanto, un bien colectivo indispensable para la constitución del conjunto de expectativas recíprocas predecibles y universales que regulan las relaciones entre los “sujetos” que se encuentran “sujetados” a él. En otras palabras, aquello que podemos esperar como un trato justo por parte de los otros depende de la existencia de normas legales estables y predecibles y, centralmente, de la capacidad del Estado para asegurar su obligatoriedad y ejercicio.

Emilie Durkheim consagró parte de su obra a la comprensión del debilitamiento del sistema de reglas, de valores o de “representaciones colectivas” (como les llamaba el célebre sociólogo francés), que por una parte condicionaban la conducta social de los individuos, y a la vez proporcionaban los medios y señalaban los fines de la acción social, funcionando como los puntos de referencia necesarios para su orientación; cuando se debilitaba ese sistema, se perdía la posibilidad de orientación y se caía con mayor frecuencia en diversas formas de conductas divergentes (respecto de la conducta prescripta por el sistema mismo).¹⁹ Ese estado definido como de “anomia” caracterizaba a esa sociedad en pleno proceso de cambio histórico. El tiempo transcurrido nos coloca nuevamente en la senda de una reflexión inaugurada hace tiempo.

Pero no es sencillo ensayar una explicación consistente sobre la permanencia de la falta de integridad en la conducción y el desarrollo de los asuntos públicos en la región, donde los comportamientos corruptos y las actividades delictivas que de ellos se derivan gozan de cierta aceptación o, al menos, de cierta tolerancia social. En todo caso, la corrupción puede catalogarse como un fenómeno extremo de la persistencia de prácticas sociales ajenas al respeto de las normas de convivencia y de la ley, es decir, de comportamientos anómicos. En particular, la configuración de una “cultura de la transgresión” y el “desprecio por la ley” fue una vía de comprensión del problema y una línea argumental tematizada por distintas investigaciones en la región:

*Poco a poco nace en el fondo de su alma el sentimiento del desprecio a la ley: en su imaginación es el símbolo de lo arbitrario, de la fuerza brutal y caprichosa, encarnada en un funcionario mandón, más o menos cruel y rapaz [...] dispuesto a torcer la vara de la justicia a favor del hacendado prestigioso [...]. Sabe que no tiene derecho, es decir, tiene la impresión clara de que su bienestar, sus cosas, su familia, son átomos insignificantes, que tritura sin mayor preocupación el complicado mecanismo oficial.*²⁰

Tal sentimiento popular, propio de la Buenos Aires virreinal, era la contracara de una percepción de la ley desligada de su atributo de imparcialidad y universalidad e instrumentalizada por los poderosos como mecanismo arbitrario de sometimiento y dominación social.

A su vez, aquello que la ley mandaba frente a aquello que era posible cumplir motorizó la célebre afirmación “se acata pero no se cumple” de la época colonial que daba cuenta de la distancia y la desconexión entre el país formal y el país real, entre las normas legales y la acción, entre la ley y la costumbre, en definitiva, de la relación hostil entre el marco normativo legal y el marco interpretativo de la acción. Más allá de la posible ligazón entre aquellos hábitos y costumbres y las actuales actitudes, la transgresión y la hostilidad hacia la ley son manifestaciones presentes en muchos países de la región y una base interpretativa sólida para el problema en cuestión.

Vale decir, la norma legal se despliega en forma táctica incorporando incertidumbre en esas expectativas recíprocas que supone la existencia de normas estables, generalizadas y universales, asumiendo un carácter situacional e instrumental cuando su uso y materialización es diferencial e intencionado de acuerdo con la persona o el grupo social que entra en relación con ella y con la circunstancia de la cual se trate, infringiendo un daño a ese bien colectivo que es un orden legal estable. Dicha fórmula, de cierta popularidad en el ambiente político, se despliega en la idea “para el amigo todo, para el enemigo la justicia”. El carácter de la ley entonces es de ajenidad y de imposición y su uso por parte de los poderosos pone a algunos por fuera de la ley mientras otros reciben el peso de la sanción.

También es necesario comprometer una visión que recoja las particularidades del sinuoso desarrollo político institucional de la mayoría de nuestros países: durante buena parte del siglo XX las insurrecciones militares amenazaron al orden constitucional y a los gobiernos electos mostrando la fragilidad de la ley frente al apetito de las élites. Recién en los años ochenta la región comenzó un período extendido de democratización que llega hasta nuestros días.

Pero la democracia no logró resolver satisfactoriamente las postergaciones materiales de buen parte de nuestras poblaciones. Un posicionamiento estatal relevante y tal vez más sutil, se expresó en la configuración de una institucionalidad clandestina al amparo de la ambigua y cómplice relación entre jefes políticos locales, fuerzas de seguridad y actores de la economía ilegal: la tolerancia a distintas variantes de delito organizado facilitó a la población el acceso a bienes y a servicios prohibidos y la proliferación de actividades ilegales como mecanismos de generación de ingresos.²¹

19. GERMANI, Gino, 1971, “Anomia y desintegración social” en Estudios sobre sociología y psicología social, Buenos Aires: Paidós.

20. GARCÍA, Juan Agustín. 2006. “La ciudad india. Buenos Aires desde el 1600 hasta mediados del siglo XVIII” en La ciudad india, sobre nuestra incultura y otros ensayos, Bernal: Universidad Nacional de Quilmes [edición original 1900].

21. DEWEY, Matías, 2015, El orden clandestino. Política, fuerzas de seguridad y mercados ilegales en Argentina. Buenos Aires. Katz.

En esa senda, la “pequeña corrupción” se estableció como en un dispositivo de gobierno táctico de la población frente a la magnitud de las privaciones estructurales y ante la insuficiencia crónica de los recursos públicos. La efectividad de la ley opera en forma desigual en la extensión del territorio y en su relación con los distintos grupos de población: una “legalidad trunca”, semejante a la corriente de la energía eléctrica que no alcanza a suministrar potencia a toda la red.

Un estudio realizado en 2005 afirmaba que Argentina presentaba un orden social e institucional en donde la ley no se cumplía, pues no era respetada por los ciudadanos ni por los dirigentes, y donde el Estado no era capaz de imponerla ni garantizar su cumplimiento, percepción que se relacionaba con la baja confianza en las instituciones estatales constituyendo el cuadro de una sociedad anómica.²² Nino (1992) había llamado anomia “boba” a aquellas acciones que provocaban autofrustración a quienes las realizaban pues la inobservancia de normas producían disfuncionalidad en la sociedad, de acuerdo con ciertos objetivos, intereses y preferencias; por lo tanto, la acción colectiva resultaba ser anómica (en el sentido de ilegalidad “boba”) porque era menos eficiente que cualquier otra que se pudiera dar en una misma situación colectiva y en la que se observara una cierta norma, ya sea jurídica, moral, religiosa, o social. Pocos estarán en desacuerdo con extender esas descripciones como hipótesis plausibles de verificación en la mayoría de los países de región.

En resumen, en la región impera una suerte de “cultura de la transgresión”. La extensa cita describe de manera clara sus principales características:

Esta cultura de una actitud más o menos generalizada de transgresión, testimonia la presencia de una serie de perversiones en la vida social: una tradición legalista; un poder instalado que menosprecia a los ciudadanos (en proporción directa a su falta de poder, económico o político); una tolerancia –a veces incluso una verdadera fruición colectiva– a la transgresión de las reglas. Pues si ciertas formas de transgresión, especialmente la ejercida en forma brutal por la pura imposición del poder económico, político o burocrático, causa repulsa, existe otro lado de la transgresión cotidiana en que ella es vivida como expresión positiva de comprensión, sensibilidad y disposición a ayudar. Si desconocemos este aspecto de nuestra cultura de la transgresión, que ve en la aplicación “ciega” de normas universales, sin considerar las circunstancias personales, un acto deshumano y rígido, difícilmente comprenderemos el por qué ella penetra tan profundamente en nuestras formas de ser.

Esta cultura es una mezcla de actitudes de arbitrariedad y de la “vista gorda”; de severidad en el castigo para unos y de la “ley del embudo” para otros (lo ancho para mí, lo estrecho para los otros). En dirección de los poderosos, la tolerancia puede a veces ser inmensa porque para muchos todavía el poder es inseparable del derecho al abuso, aunque sea como una fatalidad sobre la cual nada hay que hacer. En muchos países incluso, la “viveza” no sólo es tolerada sino que es reconocida como una expresión del “genio” nacional, si bien esta actitud tiende, como veremos, a cambiar. En dirección de los “simples” ciudadanos, a pesar de que la tolerancia sea menor, el abuso se acepta porque en el fondo se piensa que “no es justo que se sancionen a unos y no a otros”, y que “no es justo” enviar una persona “educada, de clase media” a una prisión donde, de hecho, las condiciones son generalmente infrahumanas. En todo caso, la ley no se aplica a todos por igual, y en particular para los poderosos la impunidad es casi una certeza, pues la posibilidad de usar el poder económico para utilizar a su favor los mecanismos legales, y cuando no, simplemente corromper en algún momento a algún funcionario público responsable por el proceso.²³

Vale decir, la transgresión a la ley opera en múltiples direcciones, en variadas situaciones, con diferentes niveles de gravedad, por distintos actores sociales y con efectos desigualmente distribuidos. Por lo tanto, encorsetar el asunto en las prácticas de la “clase política” no ayuda a comprender la extensión y la gravedad del problema de la corrupción en la región.

En Argentina, un estudio orientado a conocer las opiniones de los jóvenes estudiantes sobre la corrupción planteaba el carácter generalizado de las prácticas transgresoras, producto de valores difundidos y estructuras de incentivos que no ayudaban a modificar los cursos de acción individual, y frente al desafío de pensar soluciones posibles, aparecía la impotencia, la incapacidad, el discurso escéptico y pesimista respecto de una situación percibida como inmodificable, ya sea por su envergadura o por la imposibilidad de hacer que las personas no opongan su interés personal a cualquier tipo de interés colectivo: la idea de “resetear la sociedad” apareció recurrentemente como el camino excluyente, a la vez que constituía un auténtico imposible en el acto.²⁴ Es decir, un atolladero social cuyo camino de salida se manifiesta notablemente oscuro.

Por último, es coincidente la opinión que la educación asume un lugar privilegiado y relevante como factor preventivo del fenómeno de la corrupción y como formadora de la integridad. Ahora ¿cómo puede y debe actuar la escuela en sociedades consideradas anómicas, desapegadas a la ley y orientadas hacia una cultura de la transgresión? En otras páginas del presente documento Alicia Tallone y Fernando Onetto ensayan respuestas a tamaño desafío.

22. HERNÁNDEZ, Antonio; Daniel ZOVATTO y Manuel MORA y ARAUJO, 2005, Argentina una sociedad anómica, México: Instituto de Investigaciones Jurídicas UNAM.

23. SORJ, Bernardo y MARTUCCELLI, Danilo. 2008 El desafío latinoamericano: cohesión social y democracia. Buenos Aires: Siglo XXI.

24. GAMALLO, Gustavo. 2007. Resetear la sociedad. Ideas de los jóvenes sobre la corrupción. Buenos Aires: Oficina Anticorrupción – Embajada Británica - PNUD.

La convivencia escolar: contexto de aprendizaje de normas y valores.

Alicia Tallone²⁵

Solo hay sociedad en torno a la mesa redonda o bajo la influencia de un jefe, pero como queremos democracia tenemos que construir esas mesas redondas: ese lugar del acto fundante que consiste en colocar la lanza a la entrada de la sala diciendo: "Oh, tú que entras aquí, renuncias a tu violencia; entras en un espacio donde está la meditación, la reflexión, y en donde todo esto lo hace la ley y no tu espada".

Hemos construido eso que se llaman las grandes instituciones del Estado, el parlamento, etc, etc... que funcionan más o menos bien pero funcionarían mejor si justamente construímos en todos los niveles y desde la infancia mesas redondas en donde los seres puedan encontrarse .²⁶

En este apartado vamos a abordar la convivencia escolar como contexto de aprendizaje de normas y valores pues pensamos que en la convivencia y desde la convivencia deben realizarse aprendizajes fundamentales para la vida en común y la integridad de la persona. Si pensamos que la integridad es un valor a trabajarse en la escuela, lo deberíamos ver operando en el escenario que brinda la convivencia para ser vivido y aprendido.

Es posible acordar en que la convivencia escolar cobró una visibilidad muy significativa en los últimos tiempos y se ha constituido en un tema prioritario en la agenda de las políticas sociales en general y de las educativas en particular, impulsada por los procesos democráticos y por la necesidad de ampliar y extender estos procesos. Si bien es cierto que en el ámbito escolar siempre hubo maneras de regular la convivencia, no resultaba ser tema de reflexión pues la escuela tenía otras inquietudes; por ejemplo, se dedicaba especialmente a construir marcos comunes que sirvieran a los procesos de formación de las nuevas naciones. Brindaba así una educación homogénea que pudiera integrar la diversidad cultural con la que llegaban los niños y bregaba por una adhesión a estos marcos por encima de las diferencias individuales. A esto contribuía la familia con el aporte de una socialización previa en la que el respeto y la obediencia eran valores indiscutibles. Los vínculos, las relaciones interpersonales y los climas educativos no constituían un interés relevante para ella. Esta situación ha variado mucho.

Las profundas mutaciones que los marcos tradicionales tuvieron en los últimos tiempos inciden fuertemente en la

convivencia, y crean una nueva demanda a la escuela relacionada con el aprender a vivir juntos, a descubrir nuevas solidaridades que requieren conocer mejor a los otros, su historia, sus tradiciones e incluso a nosotros mismos. A vivir juntos, a convivir con otros, se aprende y este aprendizaje debe formar parte de la enseñanza, y es la escuela la que debe comprometerse sistemática y reflexivamente con esta tarea.

La convivencia se vio afectada hondamente además por los cambios ocurridos en las estructuras familiares, en las funciones del rol adulto que incluyen tanto a docentes como a padres, por las miradas sobre la infancia, en la aparición de nuevas subjetividades adolescentes, por el uso de las tecnologías y las nuevas formas de gobierno y autoridad.

Por otra parte, esta centralidad que toma la convivencia se sostiene en la necesidad de reformular los marcos que nos cobijan y nos ayudan a explicar el mundo, a entender a nosotros semejantes y a nosotros mismos, frente a la ruptura de los tradicionales. Vivimos tiempos complejos, de una transición inestable, donde conviven fuertes rupturas con miradas más tradicionales, y este solapamiento hace que muchos valores sean contradictorios, dando una sensación de extrañeza sin saber muy bien cuáles cultivar. Pero, además, y esto constituye una diferencia con la escuela de antes, este afuera entró en la institución escolar en un momento en que ella misma está cuestionada por no cumplir con los objetivos asignados. En otras épocas la escuela lograba construir muros donde ese interior era inexpugnable. Si a ello le sumamos el hecho de que el nivel secundario se transformó en obligatorio en casi todos los países de la región bajo la consigna de

25. Alicia TALLONE es Licenciada y Profesora de Psicología por la Universidad de Córdoba. Magister en Educación en valores Universidad de Barcelona. Fue docente en el nivel secundario y universitario. Coordina actualmente el área de Educación en Valores y Formación para la Ciudadanía de la Organización de Estados Iberoamericanos. Interviene en capacitaciones, seminarios, conferencias, elaboración de materiales tanto a nivel nacional como internacional. Acompañante técnica en el Programa de Convivencia Escolar Ministerio de Educación de Argentina
26. MEIRIEU, Ph. El significado de educar en un mundo sin referencias. Conferencia en el Ministerio de Educación de Argentina del 27 de julio 2006



fortalecer políticas de inclusión, el reto que deben enfrentar la escuela y la convivencia para que todos seamos contenidos y respetados se agudiza.

Entre las cosas que hoy se le piden está la de brindar una convivencia activa donde la presencia del otro no se reduzca a un hecho inevitable sino que cree un compromiso ético para que juntos se construya una sociedad fraterna donde todos tengan una cabida digna. Y que juntos se construya ciudadanía para transformar el espacio común. Un espacio común que ayude tanto a superar la precarización de la vida democrática como al fortalecimiento del Estado de derecho.

Así, por ejemplo, adquiere prioridad que los alumnos sean capaces de percibir y de reconocer la amenaza que plantea para la seguridad de la sociedad y para los valores de la democracia la corrupción, entendida como el mal uso del poder de quien ejerce una función social, amparada en los “sistemas de corrupción”, es decir en las estructuras y procesos que se instalaron en la sociedad para lograr esos beneficios particulares a expensas del bien público. Conductas que hacen posible tanto normas formales como informales apoyadas en la tolerancia social al banalizar sus consecuencias en los medios y en la vida cotidiana, como lo explicita G. Gamallo. Nos basta con ver el culto al más fuerte, al que tiene más y lleva una vida ostentosa, al que incumple la ley. Y eso no escapa al ámbito educativo haciéndose eco de prácticas que vulneran, humillan o violentan la dignidad de los que tienen menos, promoviendo situaciones que priorizan el individualismo, la competencia y los hábitos no colaborativos. Frente a la opción de educar la escuela debe incardinarse hacia la búsqueda de una justicia donde sea posible la igualdad ante la ley y hacer del aula un espacio donde sea posible construir esos criterios y ejercerlos, creando la oportunidad para abor-

dar y estimular tempranamente actitudes cívicas basadas en el discernimiento sobre lo que está bien o no. La escuela debe ayudar, como lo plantea Fernando Onetto en su trabajo, a tomar buenas decisiones morales, y una decisión es buena si capta los dilemas de valores que presentan las situaciones particulares y les da una respuesta.

Conocer leyes y mecanismos que puedan contrarrestar este fenómeno, conocer las causas históricas y estructurales de la corrupción o los problemas cruciales como la financiación de la política o las contrataciones públicas, son ocasiones que exigen aprender a informarse de manera veraz, a comprender las complejidades del contexto, a dialogar para acrecentar una responsabilidad fundada en competencias y valores que articulen lo legal y lo ético. Hoy sabemos que el conocimiento de las verdades de la política no es privativa del grupo de gobernantes ni está vedada al pueblo como sostenía Platón. Por el contrario, pensamos que los políticos y gobernantes están obligados a difundir públicamente sus acciones y a mantener a los gobernados en absoluto conocimiento de sus decisiones para avanzar en la construcción de una sociedad más transparente (Rawls.1993). Por ello, las democracias modernas apuestan a que en la lucha contra la corrupción, las escuelas colaboren en la formación de los estudiantes para que sean capaces de informarse y de elaborar criterios justos para que cuando enfrenten disyuntivas valóricas puedan optar por conductas que privilegien el bien común, la vida buena y no beneficios personales.

Los cambios mencionados arriba impactan fuertemente en el interior escolar, y lo hacen tanto en la singularidad de cada uno de los actores como en el colectivo institucional que configuran.

27. PLATÓN Las leyes obras completas

28. RAWLS.1993. El liberalismo político. Fondo de Cultura Económica NÚÑEZ, P. La política en la escuela. Lcrj. Buenos Aires. 2013.

Una de las consecuencias es que la mirada sobre la socialización ya no tiene la unidad de antes y, si pensamos que para convivir necesitamos construir consensos y vincular los valores que cada uno sostiene en las acciones cotidianas, exige de parte de la escuela acciones muy concretas y novedosas. Entonces, hay muchas dimensiones que influyen en la construcción de la convivencia en la escuela y éste es un quehacer que requiere no sólo de la observación de las acciones necesarias para lograrlo sino, también, debe considerar la incidencia que los distintos factores y aspectos tienen sobre ese desarrollo y sobre cada uno de sus integrantes. De todo ello deriva que compartir hoy en la escuela un espacio de interacción, muchas veces, resulta bastante complicado. Y esto no sólo porque las heterogeneidades vividas sean intergeneracionales sino porque estas heterogeneidades se replican de igual forma intrageneracionalmente (Núñez, 2013).²⁹

No obstante, en este contexto, cada año y cada día del año, el docente en un aula, el director en una escuela, se encuentra (¿enfrenta?) con niños y niñas, con adolescentes que no eligió pero ahí están, que si en algo son iguales es que son todos diferentes y que esperan asimismo de distinta manera lo que la escuela tiene para transmitirles de todo aquello que la humanidad atesoró para que puedan recrearlo y ser parte de la historia (Arendt, 1996).³⁰ Y también que lo ayuden a construir una vida buena, una vida íntegra donde el futuro pueda ser mejor a sabiendas de que ese futuro mejor no es inexorable. Hay que cimentarlo. Y no está fuera de la dimensión ética que nos permitirá encontrarle un sentido, el sentido de la relación que tenemos con los otros jugada en la vida común.

Hacia una definición de convivencia escolar

Ahora bien, ¿cómo podemos entender la convivencia escolar? Si bien no existe una única manera de hacerlo, diversos autores referentes en el campo coinciden en describirla como ese conjunto de interrelaciones que se constituyen entre los diferentes actores escolares vinculados con las tareas de enseñanza y aprendizaje con el objetivo de lograr una formación integral de los alumnos y alumnas. Los intercambios, transacciones de distintos tipos y calidades que se van generando en el cotidiano escolar nos dicen de la manera de convivir, de los valores y las prácticas que sostienen esa convivencia como de los aspectos o factores que la sustentan.

Porque esa convivencia se sostiene en una arquitectura donde factores políticos, económicos, sociales y culturales

producen esas y no otras interrelaciones. Es cierto que al hablar de convivencia privilegiamos significados, comportamientos, prácticas, formas de dialogar donde el ejercicio se destaca por sobre, por ejemplo, el espacio curricular que aparece mediado en gran medida por estos aspectos. Aún así queremos destacar la íntima interrelación existente entre las distintas arquitecturas que la sostienen. De tal manera esas arquitecturas sostienen esos intercambios que, para transformar un modo de convivencia, se hace necesario comprender y cambiar esas arquitecturas.³¹

De los distintos procedimientos que resulten de tramitar las tensiones que ocurren en esas interacciones se irán conformando unas maneras de ser, unas costumbres, unas normas o deberes que establecerán un estilo de convivencia que comprende un amplio abanico que va de climas aptos y adecuados hasta aquellos en que prima el malestar o la violencia. O sea que, en ese accionar, la escuela irá creando un modelo que servirá de base para interactuar con otros, para regular los conflictos, y para encarar las situaciones que hacen a la enseñanza y aprendizajes promocionando algunos valores y denostando otros.

Asumir la convivencia escolar desde esta perspectiva es mirarla como una construcción colectiva que, una vez instalada, da una impronta particular a los procesos que ocurren. Pero también, por ser una construcción, podemos pensar que se puede cambiar. Es cierto que los humanos vivimos y llegamos a ser tales en la convivencia hasta el punto que resulta muy difícil representarnos cómo llegar a ser personas sin ese intercambio y relación con los demás.³² Pero también es cierto que las formas y modelos de convivencia son construidos y aprendidos. Y sobre este aspecto de construcción y aprendizaje, la escuela tiene mucho para hacer.

De esta manera la convivencia se constituye en el contexto formativo real, tanto para maestros como para alumnos, pues a partir de estas prácticas, interrelaciones, vínculos, climas, los alumnos se apropian de diversos conocimientos, valores, formas de vivir y convivir con lo semejante y diferente. Pero también en simultáneo, al tiempo que produce enseñanza y aprendizaje, es producida por esas interrelaciones. Es decir que la convivencia enseña al tiempo que se aprende.

Nos interesa resaltar el poder de creación que tiene la escuela en este dispositivo que construye colectivamente y da para aprender. Ahora bien, no siempre es homogéneo sino que presenta fisuras y esto nos ofrece, precisamente, la posibilidad de incidir sobre él. Esto nos permite decir que lo que denominamos “convivencia” no se establece de una vez para siempre sino que es el resultado de ese campo de lucha por el sentido del cual participan todos los actores educativos. Sin duda que para poder incidir sobre el dispositivo de con-

29. NÚÑEZ, P. La política en la escuela. Lcrj. Buenos Aires. 2013.

30. ARENDT, H. 1996. Entre el pasado y el futuro. Barcelona. Península

31. TORO, Bernardo. Conferencia: “Los contextos de aprendizaje y la formación de los valores” https://www.youtube.com/watch?v=MDTFB_CrI-wA&list=UUuRIM9Mkf0_sII2IdGT1EOQ.

32. MARTINEZ, M. Aprendizaje, convivencia y pluralismo. Ponencia presentada en el Consejo Escolar de España. Madrid (Abril:2001).

33. SENNETT, Robert. 2011, El declive del hombre público. Anagrama.

vivencia necesitamos comprender lo que sucede al interior de la institución, y esta comprensión implica alejarnos de la manera habitual que tenemos de mirar nuestra escuela, demandándonos también, en tanto profesores o directores, posiciones donde la escucha, la reflexión, la interrogación y el diálogo ocupan un lugar importante. Este esfuerzo por entender nos llevará seguramente a ser prudentes y a reconocer que, cuando hablamos de convivencia, estamos frente a un conjunto amplio de factores, y que es necesario considerar todos los niveles aunque se intervenga solo en algunos sin olvidar los efectos que ese cambio puede tener en cada uno de ellos.

Convivencia y conflicto

Uno de los términos que más rápidamente asociamos con la convivencia es el del conflicto como algo intrínseco a lo humano. En sí mismo no es ni bueno ni malo; simplemente forma parte natural de nuestras vidas. No todos los conflictos son perturbadores. En dosis adecuadas pueden ser un estímulo para el crecimiento y desarrollo, pues nos permiten aprender a conocernos, a estimar situaciones, a relacionarnos, a cambiar, a madurar. Y esto tanto a nivel personal como grupal. Pensar el conflicto en dosis adecuadas ayuda a posicionarlo como un aprendizaje continuo.

Es por todos sabido que regularmente en la cotidianidad escolar, la convivencia entre los diversos actores se ve alterada

con el surgimiento de conflictos, desacuerdos de ideas, insatisfacción por expectativas no cumplidas, disputas, situaciones de tensión. De hecho, plantearnos la convivencia y, sobre todo, pensar cómo podemos mejorarla, aunque parezca redundante, incluye aprender a convivir y también aprender a gestionar los conflictos que nacen de la misma relación. El conflicto se genera en y desde la interacción. Por eso intervenir en un problema de convivencia supone buscar una forma de actuar en ese problema lo que no puede ser pensado sin la participación de los protagonistas y de la capacidad de la escuela para aprender sobre lo que le sucede.

Comprender la dinámica del conflicto e implementar las respuestas efectivas y necesarias para transitar positivamente la situación, no es fácil. De ahí que una de las respuestas más comunes sea la evitación o la negación, haciendo de cuenta que el conflicto no existe. Sin duda que esta estrategia no se presenta como la más adecuada pues la persistencia de la tensión no hará más que aumentarla, complicarla y agravarla trayendo mayor desconfianza entre las partes. Es decir que lo más negativo para una organización educativa es que los conflictos se cristalicen, pues esta permanencia impactará fuertemente en los climas y en la convivencia misma.

Si bien poder explicitar un conflicto en muchos casos ayuda al desarrollo de una buena convivencia, es necesario también tener en cuenta que no todo es comunicable. La autenticidad, promocionada por nuestra sociedad, se ha vuelto incivilizada puesto que las personas pueden ser sociables sólo cuando toman ciertas protecciones para recubrir la intimidad (Sennett, 2011).³³ A quién, cuándo, cómo y por qué son algunas de las preguntas que nos pueden ayudar a direccionar las in-



intervenciones sopesando de manera cuidadosa el efecto que esa comunicación puede tener. La fortaleza de una escuela no depende de la cantidad de conflictos que cobija sino de cómo los procesa para superarlos.

Otra estrategia de abordaje del conflicto es mediante la violencia; sin duda el modo más extremo pues implica la coerción para la toma de decisiones. La violencia es también una de las posibilidades que puede tomar el vínculo educativo. Desde Freud sabemos que la violencia siempre está, cualquiera sea el grado de instrucción del individuo y que nunca podremos erradicarla totalmente aunque hoy parece ir en aumento, no sólo por su mayor cantidad sino también por las nuevas formas que va tomando. En la escuela sólo nos queda acompañarla para hacerla pedagógicamente constructiva (Meirieu, 2007)³⁴. Es decir, reconocer en el niño la existencia de esa violencia pero buscando una manera que pueda decir lo que quiere decir con la violencia pero con otro recurso. No prohibirles la expresión sino la violencia.

De la misma manera, siguiendo el epígrafe, recordamos con Meirieu que cuando aceptamos la diversidad, el encuentro y la creación de la posibilidad del encuentro hacen al fundamento mismo de la sociedad; y que, como queremos democracia, tenemos que construir esas mesas redondas como actos fundantes donde para entrar sea necesario dejar fuera la violencia porque en ese espacio está la meditación, la reflexión, y en donde todo eso lo hace la ley y no la espada.³⁵ Rescata esta tarea de valoración de la ley como parte de la enseñanza para afianzar el proceso socializador de los jóvenes, cuando dice que la escuela es un lugar donde los chicos tienen que descubrir la ley, no construir la ley. Lo que ellos pueden discutir son las normas, no la ley, puesto que ellos no deben hacerla sino descubrirla. La ley no se discute, no puede discutirse porque es la que permite discutir sobre todo lo demás. Permite discutir pero no es discutible. Pero para que el niño descubra la prohibición de la violencia, la ley, tiene que entender que esa prohibición autoriza; que no es un capricho del adulto sino que esa prohibición es la condición misma de su propia existencia y de esa sociedad en la que él se inscribe. Señala que esto produce frustración pero una frustración fructífera porque es la autorización para acceder a otro tipo de relación, que permitirá construir soluciones mejores, como el acceso al pensamiento (Meirieu; 2007).³⁶ Recordamos aquí lo que dice F. Onetto en su apartado cuando se refiere a que el respeto por la ley es esencial como aprendizaje moral. La ley prescribe, limita pero también propone y habilita. Una persona íntegra va desarrollando su socialización moral en este equilibrio inestable entre libertad

y pertenencia. La escuela, continúa, debe ayudar a priorizar, postergar y elegir entre los bienes que vienen a nuestro encuentro enriqueciendo el mapa de los aspectos buenos y bellos del mundo para hacer un aporte a los planes de vida que van construyendo los niños y jóvenes que concurren diariamente a sus aulas; es decir, agregamos, debe contribuir a su integridad.

Pensamos que trabajar institucionalmente la convivencia para crear climas confiables donde cada uno encuentre su lugar, sea reconocido y respete a sus compañeros, es una manera de cercar la violencia al tiempo que brinda oportunidades para experimentar el valor de la integridad. La escuela debe ofrecer y crear condiciones para aprender, degustar y ejercitar los valores y prácticas para sostener la convivencia que quiere promocionar. Debe ofrecer contextos de aprendizaje entendiendo que un contexto de aprendizaje es la disposición intencionada de un conjunto de elementos (tangibles e intangibles) para crear un ambiente, en el cual las personas al estar y experimentar ese ambiente, van a obtener un conjunto de conocimientos, experiencias, comportamientos, aprendizajes y valores esperados y definidos previamente (Toro, 2014).³⁷



34. MEIRIEU, Philippe. Una pedagogía para prevenir la violencia en la enseñanza. Ciclo de videoconferencias. Observatorio argentino de violencia en las escuelas. Quinto encuentro. 25/10/07.
35. MEIRIEU, Philippe, El significado de educar en un mundo sin referencias. Conferencia en el Ministerio de Educación de Argentina del 27 de julio 2006
36. MEIRIEU Philippe Una pedagogía para prevenir la violencia en la enseñanza. Ciclo de videoconferencias Observatorio Argentino de Violencia en las escuelas. V Encuentro octubre 2007. Versión digital: <http://coleccion.educ.ar/coleccion/CD27/datos/pedagogia-prevenir-violencia-ensenanza.html> Conferencia citada 2007
37. https://www.youtube.com/watch?v=MDTFB_CrIwA&list=UUbRIM9Mkf0_sII2IdGT1EOQ

Contextos de aprendizaje

Toda educación ocurre en un contexto, en un ambiente intencionalmente organizado y ordenado por alguien. Y es en la interacción con el ambiente, y con lo que en él ocurre, como las personas van obteniendo las experiencias y los aprendizajes de comportamientos específicos, las actitudes y los valores necesarios para actuar. Es en ese entramado, en ese modelo creado, cuyo efecto se sustenta de los intercambios cotidianos que lo alimentan y en las rutinas que lo sostienen y desarrollan, donde resulta posible aprender a convivir de determinada manera, y también a hacerlo de otro modo del que se lo hace habitualmente. Es por ello que la institución escolar con su estilo de convivencia se ofrece como una vía regia para producir aprendizaje de los valores y comportamientos que queremos promocionar convirtiéndose, además, en una potente fuerza educativa que incide sin cesar en la formación de los niños y niñas.

En un contexto de aprendizaje intervienen distintos componentes (Toro, 2014) que, si actúan de forma sinérgica, tendrán como resultado una escuela coherente y confiable capaz de brindar ejemplos sobre lo que promueve de forma concluyente, mientras que, en otra donde las divergencias predominan, la creación de una visión común pierde unidad. Por ejemplo, todos reconocemos el papel negativo que tiene el comportamiento de los adultos cuando hay disparidad entre lo que dicen y hacen y cómo los alumnos rechazan fuertemente esas arbitrariedades.

Si bien nos ocuparemos especialmente del papel de las normas dada su importancia como componente de un contexto de aprendizaje, señalaremos brevemente otros factores con el fin de destacar la incidencia conjunta de todos ellos en el entramado de la convivencia. De la misma forma, este entramado se juega cuando queremos concretar didácticamente algunos proyectos o trabajar problemáticas para la promoción de determinadas conductas que no pueden lograrse si están divorciadas de estos componentes, como tampoco de las conductas sociales donde están implícitas.

En este sentido, queremos resaltar que el manejo que haga la escuela del espacio genera determinadas prácticas y que otra combinación de esas mismas variables produce otras. Es decir, esa arquitectura produce una lógica. La disposición del aula tradicional sostenía la lógica de que es el maestro quien habla y los estudiantes escuchan. Mientras que una distribución en círculos invita a una horizontalidad para favorecer la circulación de la palabra. Lo importante de esto es que una vez diseñado tiene efecto continuo. De igual manera podemos pensar en el manejo de la variable tiempo. Más allá de que por lo general la distribución horaria de las materias da cuenta de su valoración, nos podemos preguntar: si al educar nos importa la integralidad de la persona, ¿cómo puede incidir la mirada tradicional que supone que todos los niños aprenden de la misma manera y en el mismo tiempo? Mira-

da que no quedaba allí sino que el hecho de no aprender en ese período daba lugar a que la escuela iniciara un proceso de selección.

Igualmente el entorno y la tradición de la escuela influyen fuertemente no solo porque la valoración social de la institución hace que se aprenda más o menos, sino porque las expectativas que caen sobre los alumnos suelen ser diferentes. No conocemos ninguna iniciativa que se haya apoyado en el reconocimiento de los alumnos que haya fracasado o incidido negativamente en la convivencia ni en la formación de los alumnos. Por el contrario, cuando las escuelas tienen recursos para motivar y estimular ciertos comportamientos, la previsión de castigos pierde presencia. Ayudar al niño a elegir y ejercer su libertad es un acompañamiento que la escuela debe favorecer. Una escuela que no lo ayude a hacer elecciones sobre su vida personal tampoco lo formará para que haga luego elecciones ciudadanas y de valores. Debe crear una pedagogía de la elección para trabajar con el niño las distintas opciones ayudándolo a discriminar lo que es una obligación de una posibilidad de elegir. Sabemos que el niño no puede estar sometido constantemente a una elección que aún no está en condiciones de hacer ni tampoco impedirle de manera regular que elija diciéndole que ya podrá hacerlo (Meirieu, 2013). Por el contrario, este proceso debe contribuir a que pueda discriminar lo que está bien de lo que está mal y mostrar las consecuencias personales y colectivas que ciertos comportamientos conllevan más allá de que éstos, a veces, estén aceptados por el grupo de pertenencia.

Los contenidos que ofrece la escuela también forman parte de este entramado. Conocemos que son fundamentales y que ellos resumen lo que una generación quiere entregarle a la otra. También sabemos que su selección no se realiza sin tensiones y que ésta forma parte de la lucha de poderes que intervienen en la definición de los aspectos educativos. Hoy estamos frente a saberes que, en gran medida, perdieron su sentido y despiertan en los alumnos poco interés. Encontrar nuevas significaciones, descubrir nuevos sentidos para comprender que son cruciales y pueden ayudar a construir y vivir la propia existencia junto a otros, es un desafío profundo para la escuela como para una convivencia que ayude a humanizar la humanidad. Si ese saber puede constituirse en algo deseable y sentido, el pasaje por la escuela no será un tiempo perdido sino un lugar de apropiación y proyección.

Las escuelas también instalan modelos de comunicación que son reflejos de su organización. Por ello no siempre se logra establecer una verdadera comunicación entre todos los que están en la escuela sino que ésta suele tomar un rasgo jerárquico donde los interlocutores no tienen los mismos derechos para expresarse o ser escuchados, en otros el acceso igualitario a la información se ve restringido. El diálogo se torna así ineficaz e imposibilita mantener un debate abierto para el reconocimiento y expresión de las distintas posturas. Al mismo tiempo se constituye en un fuerte mensaje de va-



lores que da la escuela sobre cómo entiende el derecho a participar en las decisiones que nos afectan, en el tratamiento de las diferencias o el respeto hacia las personas.

Para mirar y entender una convivencia direccionada hacia la integridad en todas sus dimensiones, creemos aún importante dirigir la mirada hacia el modelo de gestión y el de dirección que impulsa la escuela, modelos que suelen alimentarse mutuamente. Acordaremos seguramente en que un modelo de gestión direccionado hacia el aprendizaje pero también hacia la construcción de vínculos cooperativos y solidarios con roles definidos y objetivos claros, logrará mejores resultados para instalar climas democráticos y respetuosos donde el valor de la integridad pueda vivirse en toda su complejidad. Las elaboraciones para construir nuevas formas de autoridad acordes con las necesidades de la escuela alejando tanto términos como “mandar” o “atemorizar”, como aquellos que intentan borrar o rodear de connotaciones negativas la idea de autoridad, abre la posibilidad de construir legalidades y sentidos para contar con los consentimientos necesarios para ejercerla. Asimismo sabemos que el vínculo educativo y las interacciones en la escuela dependen, en gran parte, del grado de confianza que se haya logrado construir.

En este entramado tampoco debe quedar al margen los criterios de evaluación que tiene la escuela. Una evaluación que tienda a calificar sin considerar el lugar desde el cual se parte, a seleccionar considerando solo aspectos parciales del mérito, seguramente poco ayudará a hacer progresar al alumno ni a que éste consiga una devolución en relación a su trayectoria para que comprenda lo que está logrando o, en el caso de no haber alcanzado ese objetivo, por qué no lo logró. Conocemos situaciones donde fue posible evaluar de otra manera aproximando el contenido a lo que ocurre en la realidad, permitiendo que el alumno tome consciencia y comprenda el vínculo significativo entre los contenidos adquiridos y su aplicación en la vida cotidiana; más aún, muchas evaluaciones no fueron pensadas para ser abordadas de manera competitiva o de forma individual. Por el contrario, el trabajo y aporte colaborativo dio lugar a respuestas más complejas consiguiendo mejores aprendizajes y resultados.

Por último, antes de abordar la cuestión de las normas, las metas educativas configuran otra de las variables que impregna el cotidiano escolar o, por lo menos, tendría que hacerlo. Podríamos acordar en que las metas de la educación pueden sintetizarse en que deben transmitir conocimientos integrados en una cultura y en una dimensión ética (Onetto); esto nos lleva a educar en valores y no en cualesquiera sino en los éticos que son los que forman a la persona (Camps; 2000).

Entonces en las metas educativas se juega lo que queremos hacer con la educación para que el alumno aprenda hoy lo que le servirá dentro de unos años, al tiempo que se forma como ciudadano capaz de elegir una vida íntegra junto a otros que gozan de sus mismos derechos. Acordar en esto no implica que haya acuerdo en cómo hacerlo ni tampoco que haya una sola manera de lograrlo. Para realizar las metas la escuela puede elegir, más allá de los contenidos fijados por las resoluciones ministeriales, temáticas complejas que sintetizen verdaderos desafíos en cuanto a su conocimiento, pues no tienen una única manera de comprenderlos y exigen poner en cuestión los propios marcos referenciales para entenderlos. Esas situaciones que conllevan un conflicto ético ayudan al crecimiento moral si son tratadas convenientemente. Estimulan la capacidad de tomar decisiones y desarrollan la sensibilidad moral cuando el docente puede acompañar el proceso con estrategias de interrogación mediante las cuales puede complejizar y profundizar los argumentos de los alumnos, para que logren tomar mejores decisiones o puedan anticipar las dificultades que su elección o las de sus compañeros puede tener en la práctica. Las políticas sobre inmigración, el cuidado del ambiente, el manejo de la ética pública son temas que suelen sintetizar varias preocupaciones y cumplir con este objetivo.

El papel de las normas

Sabemos que una de las dimensiones que definen el funcionamiento de cualquier grupo humano es la existencia de normas, pues no hay convivencia posible sin un marco normativo. Sabemos también, como lo plantean G. Gamallo y F. Onetto, que una dimensión de la integridad hace referencia a un ajuste virtuoso entre el marco normativo asociado al conjunto de reglas y procedimientos que regulan las actividades y las prácticas de quienes se ven involucradas en ellas. Se acuerda asimismo que este ordenamiento comienza en la infancia, siendo la familia el primer espacio de socialización de los niños; espacio que brinda las primeras regulaciones sobre el comportamiento a seguir de acuerdo con el sistema de valores adoptados por el grupo familiar.

Los ordenamientos legales, internacionales y nacionales, establecen las obligaciones jurídicas de los Estados para garantizar el derecho al reglamentar las relaciones fundamentales para la convivencia y supervivencia del grupo social como son las cuestiones familiares, económicas y políticas, entre otras; también, con el objeto de mantener el orden y la paz social, se reglamentan las sanciones que recibirán quienes violen esas leyes. Aquello que podemos esperar como un trato justo por parte de los otros depende de la existencia de normas legales estables y predecibles y, centralmente, de la capacidad del Estado para asegurar su obligatoriedad (G. Gamallo). En otras palabras, el Estado se instituye como una autoridad común para organizar la convivencia con los demás mediante las leyes.

Ahora bien, si estas normas son pensadas en el ámbito escolar se deberían ajustar, sin duda, al proyecto y a los fines educativos, aunque nunca al margen de lo que dice la Cons-

titución. Por esto no sólo tienen una intención legal sino que también buscan educar y socializar en un proyecto común; socialización que había iniciado la familia según lo expresado arriba, pero que en la escuela se cubre de nuevas significaciones y propósitos ya que se abre a un espacio público. Los estudiantes deben conocer que las leyes son normas generales elaboradas y sancionadas por los poderes democráticamente elegidos que establecen los derechos y obligaciones de las personas tanto como de los funcionarios, quienes son iguales frente a la ley. Asimismo deben comprender que aunque puedan argumentarse razones para proponer modificaciones, derogación o reemplazo total o parcial según las instancias previstas y establecidas, mientras están vigentes deben ser cumplidas y su incumplimiento sancionado.

No hay socialización sin una cierta disciplina. Y esa disciplina suele suscitar controversias, dudas y contradicciones. Si creemos que sólo puede alcanzarse al endurecer y multiplicar sanciones o que debe hacerse en función de objetivos educativos fijados por la comunidad de manera democrática, queda claro que son concepciones distintas que no nos conducen al mismo lugar. Por eso, pensar sobre las normas que queremos para nuestra escuela, es pensar sobre la escuela que queremos. Las normas creadas dentro de la institución ejercen efectos poderosos sobre su organización porque ordenan derechos y deberes asignándolos a sectores, compartiéndolos entre todos o privando a algunos, y esto conlleva una regulación de las relaciones entre los distintos actores escolares.

Disponer de normas claras, adecuadas y justas hace a una escuela previsible;³⁸ se sabe lo que se puede esperar y si surge algún conflicto se puede pensar en estrategias para encauzarlo correctamente. Disminuye el nivel de inseguridad y los alumnos y docentes se sienten confiados, cómodos, limitando, en consecuencia, actitudes hostiles o defensivas. Un clima más distendido permite abocarse al aprendizaje en mejores condiciones. En este sentido, las normas escolares se constituyen en los pilares de la convivencia al pautar las interrelaciones de sus miembros.

Nos parece importante resaltar en este punto que las normas se aplican al comportamiento humano, más específicamente al comportamiento público, y por eso su alcance no atañe a la forma de pensar ni a las creencias. Y si bien normas y valores son inseparables, no son lo mismo. Las normas se inspiran en valores pero no prescriben valores y, en este sentido, no caen dentro de lo optativo ni son negociables. Por el contrario, a diferencia de los valores, son prescriptivas.³⁹

El cumplimiento de las normas es un tema de preocupación

recurrente entre los educadores y son muy distintas las estrategias implementadas para lograr su conocimiento y observancia por parte de los alumnos y de los demás agentes educativos. De manera muy sintética, podemos plantear que la educación aborda este tema trabajando simultáneamente en dos sentidos: por un lado impulsando el aprendizaje mediante su uso y, por otro, mediante procesos de deliberación y elaboración. Pareciera que los educadores dan tanto la razón a quienes creen que las normas pueden enseñarse reflexivamente como también a quienes creen que se aprenden por su uso y de manera muy poco intencional (Martín y otros, 2003).⁴⁰ En uno u otro caso, casi siempre aprendemos por la confianza en el otro, porque uno cree en la palabra del otro.

El primer caso, supone que las normas se aprenden cuando se usan: la mera formulación y conocimiento no aseguran su cumplimiento ni, tampoco, saber usarlas en una situación particular. Lo que es decir que el dominio de una norma depende de su uso en el interior de una actividad aprendiéndose por inmersión en espacios donde se la usa de modo implícito al participar en las distintas prácticas escolares. Prácticas que invitan a comportarse de una determinada manera y que transmiten esa manera de conducirse; al final sabremos comportarnos y seguir ciertas normas que no habremos aprendido mediante explicaciones, sino por ensayo y error. Se puede destacar que más que actividades complejas son sucesiones de pequeños actos que pueblan la escuela. No tienen un momento propio sino que aparecen en cualquier circunstancia formando parte de prácticas o actividades. Es posible pensar que esta forma fue usada prioritariamente en los momentos en los que la misión de la escuela era brindar una educación más homogénea, que pudiera, como lo expresamos con anterioridad, integrar la diversidad cultural con la que llegaban los niños. Ahora bien, no todo se puede aprender por ensayo y error pues, en muchos casos, moriríamos al primer error. No le metemos a los chicos los dedos en el enchufe para que sepan que la gente se muere por la descarga de corriente eléctrica; se le dice que no toque porque se morirá. Y el chico nos cree aunque no sepa muy bien qué es morir, pero sabe qué es perder el cariño del adulto (Bleichmar, 2008)⁴¹.

Las escuelas también impulsan el aprendizaje de normas mediante procesos de deliberación, reflexión y elaboración. Esta vía es utilizada, especialmente, en situaciones donde se busca dar relevancia a la norma, hacerla explícita y que su respeto no sea en base a la imposición o el castigo. Podríamos decir que no se basa en una visión heterónoma sino que busca privilegiar la autorregulación y la autonomía pues tendemos a suponer que quien entiende el valor de una norma, que comprende su sentido y participa de su producción, está más propenso a cumplirla, a aceptar sus límites vislumbrando su aspecto educativo y no sólo prohibitivo. Esta vertiente fue tomada por colegios que basaron su calidad normativa

38. Cuadernillo II Normas de convivencia. Renovación del Acuerdo normativo de convivencia escolar. PNCE. Ministerio de Educación de la Nación Argentina.

39. Ídem.

40. Martín X, Puig J, Padrós M, Rubio L, y Trilla J. Tutoría. Técnicas, recursos y actividades. Alianza Editorial. Madrid. 2003.

41. BLEICHMAR, Silvia. La construcción de las legalidades como principio educativo en Carta Abierta: aportes para pensar la violencia en las escuelas. Observatorio argentino de violencias en las escuelas. 2008.

como producto de una reflexión sobre las acciones desarrolladas colectivamente. Para ello elaboraron acuerdos escolares de convivencia constituyéndose en una propuesta alternativa a la de los reglamentos de disciplina que oficiaban como marco común y único para todas las escuelas. Responde tanto a cambios de paradigmas pedagógicos como a una búsqueda de respuesta frente a las recurrentes situaciones de incumplimiento de las pautas de convivencia o de destrato producidos en el ámbito escolar.

Entre estas dos estrategias de aprendizaje de normas, no debe extrañar que muchas veces encontremos discordancias entre ellas, e incluso hasta arbitrariedades, orientándose hacia metas y valores distintos a los formulados. Esta cuestión se agrava cuando esa discordancia, por encima de una transgresión o un no cumplimiento circunstancial, se apoya en una cultura donde esta posición es aceptada al punto que quien actúe correctamente puede merecer el repudio de sus compañeros y verse rechazado o marginado por el grupo. No obstante, reconocemos que la forma en la cual cada escuela procesa estos conflictos -sean propiamente escolares o los que hacen de ella un escenario donde se expresan problemáticas sociales más amplias-, ofrece un espacio de aprendizaje con valor pedagógico incuestionable si lleva a una reflexión crítica sobre estos hechos. Es otra manera de decir que los valores de la convivencia se viven en las rutinas.

Legalidad y legitimación de las normas

Es habitual escuchar en distintos ámbitos y en el educativo en particular, la poca adhesión a las normas sociales vigentes. Dussel (2004)⁴² se pregunta “(...) ¿quién se anima a proclamar la ley?, ¿quién se anima a afirmar que hay normas que debemos respetar en la escuela, sin considerar que en otros contextos se violan en forma cotidiana?”. Destaca (2005)⁴³ que esa dificultad de colocarse en el lugar de “decir la ley” se debe a la crisis de autoridad que afecta a las instituciones, a los adultos y a la sociedad contemporánea en general. Como lo ponen de manifiesto referentes en el tema, el vínculo con la ley está dañado porque una norma para ser cumplida exige autoridad tanto de las personas encargadas de velar por su ejercicio como del reconocimiento de ese rol por parte de quienes deben cumplirla. La crisis de autoridad alcanza hoy a estos dos aspectos. Durante años se desmontó la confianza en quienes tienen la responsabilidad de hacerse cargo de las nuevas generaciones y hoy, muchas veces, la persona que ocupa un cargo de autoridad, con injerencia para hacer aplicar la norma, no se asume como tal, porque no puede sostener el desgaste que suele acarrear esta responsabilidad frente

a la ruptura de las redes simbólicas que la sostenían y la hacían posible (Ver cultura de la transgresión de G. Gamallo). Son muchos los motivos que nos pueden llevar a cumplir una norma. De manera muy sucinta y nombrando algunas: por temor al castigo, especialmente si se lo percibe como inmediato, por convencionalismo, por convencimiento interno, que es lo que pretendía Kant al asegurar que cada ser humano es un ser autónomo, capaz de darse a sí mismo esas leyes que como humano lo especifican y que por eso valen para toda la humanidad. Sin duda es una cuestión muy compleja y de difícil abordaje. Cumplir una norma es un proceso que implica la renuncia a un goce inmediato porque se vislumbra algo mejor para el futuro - por ejemplo desistir de una satisfacción para cuidar mi vida porque me interesa estar bien-. Esa renuncia, ese límite apela a la construcción de legalidades. Cumplimos una ley cuando percibimos que esa ley tiene legalidad y legitimidad.

La legalidad es el principio fundamental conforme al cual todo ejercicio de un poder público deberá realizarse acorde a la ley vigente y no a la voluntad de las personas. Este principio debe ser reconstruido y hoy es importante que los jóvenes perciban que el actuar del adulto, del profesor, está relacionado con legalidades construidas colectivamente y no con criterios personales ya que, cuando cada adulto propone su propia regla y no se construye una legalidad compartida, lo que se legitima es justamente el no respeto de la norma. Es decir que resulta de la arbitrariedad de la persona que la instala y ella misma no está obligada por la ley.

Otro aspecto importante para motivar el cumplimiento de las leyes es sentir las como legítimas. La legitimidad es la cualidad que posee una autoridad, una ley o institución, que lleva a los demás a sentirse obligados a obedecer sus decisiones. La legitimación abre a la posibilidad de apropiación de las normas. En la escuela, además de que los alumnos puedan reconocer aquello que es legal de lo que no lo es, deben sentir las normas como propias, es decir percibir las como legítimas.

La posibilidad de una convivencia democrática no está fundada en el reclamo del respeto de las normas sólo porque constituyen una pauta externa establecida por las autoridades sino en el principio de la necesidad. Implica el pasaje del “no lo hago porque no me conviene” al “no lo hago porque no se debe hacer”. Es decir se necesitan normas que regulen la convivencia y para ello se discuten, se construyen en forma colectiva y de ahí todos tienen el derecho y la obligación de respetarlas. Son normas legales que dan sentido a la renuncia de una satisfacción individual en pos de un bien común que me incluye. Sin embargo, como dice Onetto, el camino a tomar en cada caso no se muestra con una claridad meridiana; no hay evidencia moral sino reflexión moral. En otras palabras, volvemos a destacar el papel de la escuela en este tema. Preguntas como: ¿Qué hacemos en la escuela fren-

42. DUSSEL, Inés. La escuela y la construcción de un orden democrático: algunas reflexiones iniciales. El Monitor Nro 2. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. 2004

43. DUSSEL, Inés. ¿Se renueva el orden disciplinario escolar? Una lectura de los reglamentos escolares de convivencia en la Argentina de poscrisis. Revista Mexicana de Investigación educativa. Diciembre 2005.

te a la poca adhesión a las normas? ¿Nos quejamos? ¿Incrementamos las sanciones a los alumnos? ¿Nos quedamos en el juzgamiento, en el desencanto? ¿Buscamos construir nuevas legalidades? ¿Replanteamos lo actuado? ¿Buscamos nuevos formatos?, siguen vigentes.

Las sanciones

Transgresión, normas y sanciones son tres aspectos en íntima relación. Hemos mencionado anteriormente que es esperable que por haber participado en la elaboración de una norma, ésta se cumpla aunque en la realidad sabemos que esto puede no ser así. Cuando se produce una transgresión a la norma, la sanción aparece como un recurso necesario tanto para la vida institucional de la escuela como para el alumno; una sanción justa y pedagógica, ayuda a experimentar que el señalamiento y la imposición de límites que supone el cumplimiento de la ley no son el resultado de una decisión arbitraria de una persona o institución sino que son producto de un marco normativo consensuado y encuadrado en las leyes y principios vigentes en la sociedad. Es la base para experimentar una justicia coherente en la escuela.

Meirieu⁴⁴ reconoce que las sanciones están en el corazón de la empresa educativa y, a veces, las encontramos reflejando dramáticamente sus tensiones. ¿Qué tensiones reflejan? Por un lado, en la medida en que se sanciona siempre la infracción de la regla, el alejamiento de la norma admitida, tiene una función integradora por excelencia. Se aplica la sanción para que el discolito recapacite y entre al grupo. La falta excluye, la sanción integra- aunque en muchas escuelas ocurre exactamente lo contrario, porque para estar integrado en lo colectivo hay que transgredir, es la falta la que permite integrarse-. Comenta que el hecho de pensar “es por tu bien” es sólo el signo que el educador tiene de la legitimidad de las normas sociales que suscribe, puesto que es difícil imaginar que un educador sancione a alguien creyendo que no le hace un servicio -agrega que es difícil de imaginar ... lo que no quiere decir que a veces no sea así y que la sanción no tenga como fin aliviar, facilitar la vida del que sanciona-. Pero esto es entrar en otro terreno donde la sanción deja de cumplir con su intención educativa. En este aspecto, entonces la sanción es un instrumento de homogeneización.

Pero siempre ha querido ser también y de manera simultánea, un medio de promover y de reconocer la emergencia de una libertad. Sancionar es, de hecho, atribuir al otro la responsabilidad de sus actos aún en el caso de que esta atribución sea prematura, y opere como un señuelo porque el niño no está todavía educado. Contribuye a educar al crear progresivamente en él esta capacidad de imputación a través de la cual se construye su libertad. Reconoce que hay una anticipación en el tiempo. Desde esta perspectiva la sanción

asumiría perfectamente la tensión, constitutiva de la educación, entre homogeneizar y emancipar.

Por otra parte, para abordar una segunda tensión, se pregunta también por qué razón subsiste cierto malestar frente a la necesaria aplicación de una sanción. Explicita que conocemos el peso de lo irreversible, la imposibilidad de volver atrás y la gravedad de las heridas que una injusticia puede dejar detrás de ella. Presentimos la posibilidad de muchas desviaciones en que la sanción hace exactamente aquello que pretende sancionar, en que la sanción genera desánimo, desesperación cuando se pretendía fortalecer la responsabilidad del educando. No hace sino subrayar la especial responsabilidad ética del educador que, frente a la parcialidad de su mirada y de lo que infiere a partir de lo que ve que suele ser subjetivo, debe mantener siempre alerta la capacidad de interrogarse sobre su práctica.

Esta apreciación, nos parece, vuelve a destacar el papel del adulto que frente al incumplimiento de la norma tiene que intervenir con exigencia pero también con sentido educativo puesto que su acompañamiento es fundamental para la creación de confianza que haga posible que la escuela, como lugar público de construcción de lo público, pueda habilitar espacios en los cuales el manejo de las normas dé lugar a la construcción de criterios de justicia que hagan posible mejores y más justas maneras de vivir entre todos.



44. MEIRIEU Philippe. La opción de Educar: ética y pedagogía. Cap.XII: La sanción. Octaedro. Barcelona 2001.

La ética pública, integridad e integración

Fernando Onetto⁴⁵

Las personas íntegras parecen estar ausentes de la escena pública en nuestros días. Tal vez, no estén tan ausentes y sólo estén allí invisibles para el gran público. Muchas personas íntegras nos rodean pero lo que se publica masivamente es sólo un pequeño segmento de la vida cotidiana que discurre más allá de las puertas de nuestra casa. Allí en las calles, el trabajo, el comercio y en las escuelas se despliega nuestro comportamiento público. ¿Cuánto de este ir y venir cotidiano con los otros se publica? Nada o muy poco. El valor que ofrece la vida de estas personas y también las dificultades que afrontamos todos para mantener una integridad básica en nuestras vidas es algo que merece ser transmitido en las escuelas.

Las reglas que organizan la convivencia y los valores en la vida pública no son exactamente iguales a las reglas de la vida familiar. La escuela, como espacio público, propone este paso de las normas familiares a las normas sociales (ver arriba, Alicia Tallone). “Lo escolar” contiene una cantidad de modos de actuar, de presentarse y interactuar con los otros que permanecen largo tiempo en la vida de los que concurren a las aulas. Entender y aceptar estas prácticas tradicionales de la escuela es parte del proceso de socialización que se propone a los estudiantes.

Algunos se apresuran a decir que esto que llamamos “lo escolar” fue el producto de una época pasada que debe ser revisado y actualizado. Compartimos esta inquietud, pero creemos que no deberíamos menospreciar la importancia de este tejido común que constituye la cultura escolar. Ese tejido sostiene y posibilita el despliegue de las identidades de los actores escolares. A pesar de sus profundas limitaciones, lo común de la escuela enlaza, permite entendimiento mutuo y habilita muy diversas iniciativas. En el vacío de identidad la escuela no podría habilitar nada valioso y las acciones de sus integrantes perderían la coordinación mínima necesaria. Habría una parálisis porque todo debería definirse nuevamente a cada momento.

La tradición escolar, como las tradiciones religiosas, no es solamente un peso para la libertad, es un lenguaje que sostiene nuestros vínculos y les da contenido. Toda tradición, como toda religión, puede desvirtuarse y convertirse en tra-

dicionalismo o en superstición. Pero religiones y tradiciones son un punto de partida con enorme riqueza que atestigua que no estamos solos en el mundo sino que pertenecemos a una comunidad cultural y social. El filósofo Gianni Vattimo y la llamada escuela hermenéutica ponen énfasis en este punto. Toda la filosofía de Occidente, por citar un caso, no puede entenderse sin entender la tradición judía y cristiana⁴⁶. Según esta perspectiva, no sería posible entendernos como individuos y como sociedades si no captamos esta herencia de las tradiciones religiosas. Aun el ateísmo tiene deudas conceptuales con esta tradición.

En este contexto de “lo escolar” y de las tradiciones culturales y religiosas podemos plantear el análisis del valor de la integridad pública que es una demanda social en muchos países latinoamericanos (ver Gustavo Gamallo).

Integración, integridad y valores

Se viene presentando aquí la integridad pública como un valor a enseñar en las escuelas pero ¿cómo entenderla? En primer lugar deberíamos explicitar a qué llamamos valores. Llamamos valores a aquellas cualidades del mundo que atraen y generan compromiso moral. Lo valorado organiza y orienta nuestras vidas como un proyecto de sentido confiado a la libertad de los individuos. Para descubrir la importancia de los valores hay que reconocer primero que las vidas humanas se despliegan como historia y como proyecto. Esto supone que habilitemos al ser humano como el redactor y sujeto de esa narración que es la vida de cada uno. Este redactor activo está abocado a descubrir qué es lo importante en la vida, aquello en lo que invertirá el capital más preciado que tiene, que es su tiempo.

Si aceptamos que la vida humana en el contexto inevitablemente limitado de las tradiciones es, al menos en una parte importante, el resultado de una cadena de decisiones que las personas toman por sí mismas, estaremos en mejores condiciones para entender la relevancia que tienen los valores. En la trama de los vínculos sociales los seres humanos nos ase-

45. Fernando ONETTO es Licenciado en Filosofía Universidad del Salvador. Lic. en Teología Universidad Católica. Magister en Gestión Educativa Universidad San Andrés. Tuvo a su cargo la reformulación de las normas de disciplina en todas las escuelas secundarias de la Provincia de Buenos Aires. Fue Coordinador del Programa Nacional de Convivencia Escolar del Ministerio de Educación de la Nación durante 14 años. Es autor de ensayos sobre educación en valores y la convivencia en las escuelas. “Rol directivo y gestión del cambio” (2017) es su última publicación (Noveduc). Actualmente es consultor de la Universidad de San Isidro.

46. Vattimo, 2010



mejamos a exploradores que tienen en sus manos los mapas que les entregan las tradiciones. Nos presentan sus mapas y nos orientan con sus prácticas y sus normas, que proponen y prohíben. Pero no basta con la integración en estas tradiciones. Es muy importante que el caminante que discurre por la época que le es asignada se encuentre con sus deseos y sus propios significados, porque las decisiones están también en sus manos.

Según Friederich Nietzsche valorar es la actividad más propia del ser humano. Lo es porque nos permite en cada momento diferenciar lo importante de lo que no lo es tanto. Priorizar, postergar y elegir entre los bienes que vienen a nuestro encuentro. Una de las misiones de la escuela es enriquecer este mapa de los aspectos buenos y bellos del mundo haciendo un aporte a los planes de vida que van construyendo los niños y los jóvenes que concurren diariamente a sus patios y a sus aulas.

El ser humano es capaz de valorar porque puede descubrir el aspecto cualitativo en el mundo. La existencia de los valores hace que la vida no se nos presente sólo como la suma y resta de los bienes que poseemos. El valor de la vida no surge de sumas y restas. En los valores el mundo se nos muestra con sus cualidades, muestra lo que atrae y lo que importa. Tomemos un ejemplo, la justicia. Este valor fue destacado en Occidente por la filosofía griega pero también tiene enorme importancia en la Biblia. Según los filósofos griegos la justicia es un valor de las relaciones humanas, hay una manera justa e injusta de relacionarse con los otros. Una relación es justa, según Aristóteles, cuando prevalece una distribución proporcionada y equitativa de los bienes entre los individuos⁴⁷. Pesemos por ejemplo en la justicia de las evaluaciones de desempeño escolar, son justas si están proporcionadas con

el saber y el esfuerzo que muestra cada alumno y alumna en su contexto de aprendizaje. En la versión bíblica aparece la justicia como un valor de las personas, los justos. La justicia es la santidad de las personas y se define más bien por la relación del hombre con la Torah, la Ley. De esta perspectiva nos ocuparemos brevemente más abajo. Buscar la justicia puede convertirse en un valor si organiza un proyecto de vida a largo plazo. Una persona puede comprometerse y organizar su vida en la búsqueda de una distribución más justa de los bienes en su sociedad. También una persona puede buscar la justicia como una vida santa de cumplimiento de la voluntad de Dios.

En esta dimensión de la búsqueda de un sentido y de las aspiraciones de las personas se sitúa aquello que llamamos “lo valioso del mundo”. No da todo lo mismo, lo sabemos porque cuando nos falta aquello que valoramos, por ejemplo la amistad, sentimos un vacío profundo. Algunas escuelas tienen experiencia del ensanchamiento de sentido que supone la inclusión del arte en su vida cotidiana. La experiencia de disfrutar de la música, la danza, la pintura... llena de alegría la vida escolar.

Los planes de vida, los valores y los sentimientos

La perspectiva de los valores, como se dijo, rescata la posibilidad de construir planes de vida. A nadie se le escapa la importancia que esto tiene en la infancia y la adolescencia y el aporte que pueden hacer las escuelas en este campo. No se trata de eludir todos los condicionamientos previos en los que se instalan estos planes. Tampoco hay que asociar la idea

47. Rawls, 2004

de plan de vida a algo del todo consciente, explícito y mucho menos expresado por escrito. Probablemente despleguemos planes de vida en lo cotidiano de una manera implícita y no del todo consciente. Hablamos de dar una dirección a la vida ligada al carácter íntimo de las personas. Los mejores planes de vida están enlazados con aquello que distingue e identifica a cada persona⁴⁸. Pensemos en las decisiones que toman los estudiantes cuando egresan del primario o del secundario, allí tienen que imaginar un plan de vida aunque sea sólo un bosquejo provisorio y revisable. Los adolescentes toman decisiones sobre su futuro educativo a edad muy temprana. Cuando los adolescentes toman esas decisiones realizan una exploración de sus propios deseos, intereses y aptitudes. Probablemente sin saberlo están explorando sobre los valores que presenta el mundo tal como lo conocen. La escuela puede hacer mucho por ayudar a este encuentro de cada uno consigo mismo y con los valores que ofrecen las tradiciones a la hora de orientarse sobre su futuro educativo.

La exploración, la identificación y la aceptación de las propias emociones y sentimientos es un camino privilegiado para la construcción de planes de vida inspirados por los valores. Las personas que nos dicen “estoy haciendo lo que siempre quise hacer” son personas que encuentran sentido a sus vidas. En algún momento estas personas lograron conectar sus planes con sus valores porque valores son “eso que siempre quise”. Max Scheler es el filósofo que centra su reflexión en esta conexión de los valores con los sentimientos profundos de las personas⁴⁹. Scheler se suma a una larga tradición de pensamiento que afirma que los sentimientos no son ciegos, por el contrario, ellos pueden ser el mejor recurso para conocer algunos aspectos de la realidad inaccesibles para la razón. Desde esta perspectiva se puede entender que Scheler describa a los valores como una dimensión del mundo que descubre el amor⁵⁰.

Los valores nos remiten, entonces, a los planes de vida humanos, orientan nuestra búsqueda cada día y todos los días. Si estos planes permanecen en el tiempo, van delineando las opciones profundas y fundamentales de las personas ¿Qué son las opciones fundamentales? Las personas tomamos algunas opciones particulares y cambiantes y otras más generales y más estables. A estas últimas las llamamos opciones fundamentales. Los valores se asocian a ellas y no a las decisiones tomadas de manera superficial y transitoria. Una persona puede no ser coherente en todas sus decisiones con los valores que elige para sí misma. Puede tener opciones que contradicen sus valores sin “perderlos” porque esas opciones no cambian su orientación fundamental. Alguien puede, por ejemplo, valorar mucho la sinceridad y la verdad, pero en un

momento determinado por temor a las consecuencias puede mentir. ¿Desaparece el valor de la verdad en su vida? No, no desaparece su opción fundamental. Los valores siguen vivos y siguen impregnado el carácter de esa persona como una persona sincera. Pero también pueden producirse cambios en las opciones fundamentales; algunos enriquecen a las personas y otros las llevan a un empobrecimiento de su horizonte de valores. La toma de conciencia de esta pérdida u olvido puede ser dramática e irreparable. Sobre esto versa la profunda reflexión que ofrecen las tragedias que conmovían a los griegos en su presentación teatral, que consiste más en un ritual de purificación moral que en un espectáculo⁵¹.

La integridad pública estaría situada entre las opciones fundamentales de una persona que tendrá que atravesar conflictos y situaciones críticas, sosteniéndose a sí misma.

La fragilidad de la vida valiosa⁵²

Los planes de vida de las personas no son estables ni están preservados de las cambiantes circunstancias de vida ni de la marcha de la historia de cada país. Están expuestos a factores que no están bajo control del sujeto. El contexto familiar en el que nace una persona es una condición que puede limitar su horizonte de valores, tanto en la riqueza como en la pobreza. Un contexto familiar difícil en donde hay engaño, abandono o violencia puede dañar la actitud de apertura al mundo y a los otros que es la base para el descubrimiento de los valores. Una persona encerrada en la desconfianza o en el rencor que provocan las heridas sufridas organiza su existencia sólo en torno a esas vulneraciones como cuentas pendientes a saldar. El autocentramiento impide la apertura a valores como la confianza, la lealtad y la generosidad. En consecuencia los planes de vida no dependen sólo del sujeto sino también de las posibilidades y cierres que les ofrece su contexto. También puede suceder que un contexto favorable se deteriore, pensemos por ejemplo en las crisis económicas. Existen personas resilientes que superan condicionamientos que a la mayoría de los seres humanos los destruirían, pero son más la excepción que la norma. Los valores pueden trastocarse cuando las personas están en una necesidad extrema. Si faltan el pan, el agua, el abrigo, es más difícil volverse generoso y confiado con los otros. Personas que se muestran habitualmente compasivas con el sufrimiento de los otros pueden convertirse en seres fríos y calculadores en esas circunstancias. Pensemos por ejemplo en la degradación que producen las guerras a las personas que las viven.

Las emociones son por naturaleza cambiantes, los valores, en cambio, están vinculados con sentimientos profundos que son más estables que las emociones pero no tienen una estabilidad absoluta. También los sentimientos profundos de

48. Ricoeur, 1996

49. El filósofo Max Scheler asoció los valores con los sentimientos (1957) También hay una tradición filosófica importante que une la búsqueda de la verdad y el deseo del Bien. Conocimiento y Amor confluyen. Esta fue una de las principales ideas filosóficas de Platón en sus diálogos y penetra el concepto mismo de filosofía en tanto amor a la sabiduría (Banquete y Fedro). Esta tradición va a ser asumida y reinterpretada por Agustín en el cristianismo, Dios es la verdad deseada que inspira la búsqueda del hombre en su vida.

50. Scheler, 1957

51. Ver las obras de Sófocles: Antígona y otras.

52. Nusbaum, 2017.

una persona pueden cambiar. En esas circunstancias la persona puede abrirse a nuevos sentimientos y descubrir con ellos otros horizontes de valor. Pensemos por ejemplo en una persona que empieza a vivir sentimientos religiosos.

Si afirmamos que los sentimientos cumplen un rol muy importante en la vida moral de las personas por su relación con los valores, estamos poniendo una dimensión dinámica al interior de la moral. En consecuencia, no sólo por el cambio en las circunstancias externas las personas pueden crecer o decaer moralmente, también por sus procesos internos de cierre o de apertura. Somos seres expuestos al mundo, vinculados necesariamente con la marcha azarosa de las cosas. Estamos arraigados en nuestros sentimientos y somos dependientes de los otros. Esto nos vuelve vulnerables y hace que los planes de vida no estén garantizados y que las opciones por los valores no sean definitivas. La vida moral se muestra, entonces, como un camino constante de exploración del mundo.

Valores en conflicto, la deliberación práctica

El camino correcto a tomar en cada caso no se muestra con una claridad meridiana, no hay evidencia moral sino reflexión moral. Los valores son múltiples y diversos, cada uno con su importancia. No puede reemplazarse un valor con otro porque no son comparables entre sí. La sinceridad no puede reemplazar la amistad, si perdemos un amigo por ser sinceros sentiremos un gran dolor. La mayoría de las decisiones que tomamos intentan poner un cierto equilibrio entre los valores. Esta articulación adecuada a cada situación es el resultado que busca la deliberación moral. Una buena decisión no es una “aplicación” de una norma general a un caso sino una recta articulación en cada caso de las normas y los múltiples valores. No hay recetas morales. Como señala Aristóteles, sucede con la moral lo mismo que con la medicina⁵³. Los médicos afirman que no hay enfermedades sino enfermos. Cada cuadro clínico es diferente. Los médicos desarrollan con la experiencia su “ojo clínico” para percibir la figura que toma la enfermedad en cada caso. No es relativismo, están allí las pruebas de laboratorio. Pero, estos informes no alcanzan para hacer un diagnóstico.

Las normas son indispensables para vivir los valores. El valor de la integridad está íntimamente vinculado con el respeto por las normas (ver artículos de Tallone y Gamallo). Pero en las situaciones reales no bastan el compendio normativo ni las declaraciones sobre los valores. Es necesario interpretar y resolver los conflictos morales que presenta cada situación. Esta acumulación de las decisiones previas sobre lo que es justo tiene su versión en el ámbito judicial a través de la jurisprudencia⁵⁴.

En la deliberación moral sucede lo mismo que en la medicina. No hay relativismo, allí están las normas morales, la persona íntegra tiene en su mente las leyes morales universales, no robar, no matar... Pero, la sensibilidad moral percibe cómo se vive esa norma en cada caso uniendo el valor de la honestidad, por ejemplo, con otros valores en juego, otros valores como el respeto por la intimidad de las personas o su derecho a la presunción de inocencia. El saber moral no es un saber aplicar sino saber articular en una tensión entre valores que es irreductible. La moral no es una tecnología sino un saber prudencial.

Los jóvenes buscan pertenecer al grupo clase, por ejemplo, pero también quieren sostener su integridad pública no siendo testigos silenciosos del hostigamiento a una víctima. Ellos experimentan esta tensión entre los valores y, si tienen sensibilidad moral, saben que esa tensión no desaparece nunca por completo. Una tarea pendiente en las escuelas es facilitar el reconocimiento de estos conflictos. En la teoría todos los valores pueden articularse entre sí, no habría por qué elegir entre ellos, pero en la práctica hay conflictos entre ellos. Estos conflictos pueden adoptar la forma de verdaderos dilemas de difícil solución. Una mirada en las normas y otra mirada en la situación concreta, ésta es la perspectiva moral aristotélica y también la nuestra. La buena decisión moral es buena si capta los dilemas de valores que presentan las situaciones particulares y les da una respuesta. Es importante recordar que sin los valores y las reglas universales (no robarás por ejemplo) no se podría iluminar la situación moral particular y concreta. La persona que vive una vida íntegra va adquiriendo este saber moral que no viene de los libros sino de la experiencia.

Tan importante como formar en la búsqueda de los valores y en el compromiso con las normas morales generales es educar en la aceptación de las limitaciones humanas. Un proyecto de valores individual y autosuficiente que sea indiferente al caso concreto lleva a una moral rigorista. Esta moral deductiva y rígida convierte a las personas religiosas en jueces implacables con los otros, como si existiera un ser humano que no esté afectado por las circunstancias de su vida. Esta postura moral del que está afuera y juzga a los demás no es integridad sino integrismo moral.

Las diferentes dimensiones de la integridad pública

¿Qué se entiende por integridad pública? En los párrafos anteriores se describe a grandes rasgos nuestra perspectiva sobre los valores. Sólo en este contexto se puede entender la descripción del valor de la integridad que aquí se presenta. ¿Por qué debería ser íntegra una persona que cultiva y aprecia su vida moral? Intentamos responder a esta pregunta analizando las diversas dimensiones de la integridad pública.

53. Ética a Nicómaco, 1097b 14
54. Gadamer, 2003, 383

La integridad, una dimensión de la personalidad moral⁵⁵

La palabra integridad remite al verbo integración, es decir, a la vinculación entre diferentes realidades externas e internas que pertenecen al ser humano. Pensamos en la integridad, en primer lugar, como la articulación entre distintos aspectos de la personalidad moral. Erich Fromm asocia la madurez psicológica con el logro de una integración creciente de la personalidad⁵⁶. La integridad moral pone en evidencia que la madurez moral en general se sostiene en la madurez psicológica. Disociar estos dos procesos debilita la personalidad moral y la hace poco sustentable en el tiempo. La persona íntegra es una persona suficientemente integrada. Lo contrario sería la desintegración, palabra que solemos asociar a la destrucción de una cosa. Si lo moral no camina acompasado con la maduración psicológica se hace poco sustentable.

Desde nuestra perspectiva, los términos coherencia o incoherencia moral no expresan bien el valor de la integridad porque instalan un criterio moral de tipo lógico racional que deja fuera muchas dimensiones de la personalidad moral. Por el contrario, la integridad moral se alcanza progresivamente vinculando las normas morales internas racionales, con lo emocional, las pulsiones, los discursos y las prácticas concretas. La integridad es entonces, ante todo, una cualidad de la personalidad moral que incorpora los múltiples aspectos de la persona y los articula. La personalidad moral, como ya se dijo, no sólo se integra hacia dentro de su esfera de vida sino que también se aprovisiona moralmente del contexto cultural al que pertenece. Interioriza a través de un proceso racional y reflexivo las normas morales que le ofrece el contexto cultural e histórico al que pertenece. Esta relación entre integración e integridad es un tema de primera magnitud en la enseñanza de los valores. Pasamos a analizar ahora esta relación entre integridad e integración que realiza la dimensión social de la integridad como integridad pública.

La integridad, una dimensión de la socialización moral⁵⁷

Como se anticipa en párrafos anteriores, la integridad ética se inscribe también en un proceso de integración a la sociedad y a la propia cultura. Sin las normas que surgen de las culturas no podría haber ninguna moral. Pero estas normas se asimilan no pasiva sino activamente por un proceso de reflexión sobre el sentido y la racionalidad de esas normas. Esta autonomía al interior de las culturas se traduce en una capacidad crítica frente a las propias tradiciones culturales

que, por otra parte, no son estáticas e inamovibles sino que van cambiando con las épocas.

La socialización moral es inseparable del descubrimiento del valor de la legalidad y de su incorporación como normas internas de acción. El respeto por la ley es parte esencial del aprendizaje de la integridad como integración social. La ley prescribe, limita pero también propone y habilita. Una persona íntegra va desarrollando su socialización moral en este equilibrio inestable entre libertad y pertenencia. Los niños y los jóvenes no pueden inventar de cero su saber moral. Autonomía moral no es aislamiento individual ni negación del pasado. Este aspecto receptivo y constructivo de la socialización moral está en el corazón de la integridad pública. Uno nos vincula a los otros y a nuestra historia, el otro construye libertad y autonomía personal. La integridad desarrolla esta doble vinculación entre integración social y autonomía individual.

El proceso de integración institucional de los estudiantes y sus familias a las escuelas es la base de la vivencia del valor de la integridad. Esta integración institucional es una tarea que no termina con la inscripción a principio de cada año. Integrar a la escuela es dar un lugar, valorar a cada estudiante con su propio carácter distintivo, otorgarle la palabra e incentivar sus propuestas e iniciativas para la vida en común. La integración es entonces un proceso abierto en sus dos vertientes. Un proceso creativo y siempre pendiente. Las escuelas deberían aceptar que sus estudiantes no tienen todos la misma intensidad en su integración a la institución. Por ejemplo, no todas las familias pueden participar de las actividades que propone la escuela. Esto no debería impedir que todas estén integradas. No es difícil percibir lo importante que es para todos los niños y jóvenes sentirse integrados a su escuela. Es muy doloroso para ellos el percibir que permanecen afuera, excluidos de su escuela aunque todos los días acuden a ella.

Los niños de hoy, varones y mujeres, toman reglas prácticas de vida de las redes sociales. Estas redes también son un recurso válido y valioso de socialización propio de nuestro tiempo. Pero, ¿son estas fuentes una base suficiente para el crecimiento moral? Las redes sociales son un medio limitado de socialización que contiene también sus riesgos para la integridad moral. A las redes le falta espesura histórica. No pueden reemplazar el testimonio de las personas que practican y expresan valores vividos y reflexionados a lo largo del tiempo. Las normas morales y los valores que contienen nuestras tradiciones culturales sólo se transmiten a través de rostros amados⁵⁸. Toda experiencia social legítima enriquece la vida moral, también la de las redes sociales. Pero nuestros niños y jóvenes tienen derecho a acceder a las grandes tradiciones morales filosóficas y religiosas de la humanidad⁵⁹. Hoy la integridad pública se construye en el lugar

55. Puig Rovira, 1996, 195
56. Fromm, 1981, 14.
57. Puig Rovira, 133
58. Jackson, 2017
59. Gadamer, 2002

cultural y tecnológico de la vida social presente. No es en el aislamiento ni en los encierros de los pequeños grupos en donde se construirá una socialización moral valiosa. La integridad pública se realiza en y para lo público. Pero, ¿qué es lo público? La vida pública fue inaugurada por el ágora ateniense hace más de dos mil años. El ágora era el lugar del mercado que servía también para discutir sobre las cuestiones que afectaban a la ciudad. Allí también se realizaban los juicios, con jueces rotativos. El debate, el análisis racional de las propuestas, hasta los argumentos de la filosofía se debaten a la luz del día en Atenas. Todos los ciudadanos tienen allí derecho a expresarse y participar activamente. La democracia ateniense, aún con sus profundas limitaciones, inspira el concepto de lo público. Lo público aparece como el lugar en donde el poder es limitado por la razón y la ley. Allí se ejercen los derechos del ciudadano y la palabra iguala a los actores sociales. La integridad hoy se muestra en ese espacio público. Allí en la gestión de lo que interesa a todos, en el respeto por la ley, en la administración del Estado se vive la integridad pública. La integridad es una virtud política de los ciudadanos no sólo de los dirigentes, no es tampoco patrimonio de los partidos. Los valores en la vida pública son hoy más diversos que en el pasado porque vivimos en sociedades multiculturales. Integrar esta multiplicidad de valores en cada situación concreta bajo la luz de lo público es el contenido de la integridad.

Las personas no pueden ocuparse y valorar los aspectos públicos de su vida sin sentir que eso público de algún modo le es propio y los afecta. Sólo descubriendo nuestra profunda dependencia de los demás podemos valorarlos. Sin embargo, no hay que pensar esta integración al contexto público y cultural como una subordinación irreflexiva. Como ya se dijo, es al interior de lo social donde se producen los procesos de emancipación de las personas como sujetos de su historia.

La integridad ética personal incluye, entonces, una capacidad creciente de establecer vínculos entre lo personal y lo social. El privilegio absoluto de los propios intereses desvinculados absolutamente de los otros no puede ser pensado como integridad personal. Este tipo de integridad es sólo una coherencia subjetiva egoísta. Los políticos y los empresarios que roban el dinero recaudado por los impuestos son muy coherentes en todo lo que hacen, sólo buscan su propio interés.

La integridad una dimensión del saber práctico moral

Según venimos diciendo, los individuos tomamos los valores de nuestro medio social y allí empieza nuestra biografía moral y el juego de nuestra libertad. La integridad pública tiene, como se dijo, un primer momento de receptividad y apertura al horizonte de las culturas y tradiciones. También

se dice más arriba que la integridad es una cualidad de la personalidad moral. En este apartado destacamos que la integridad es una cualidad de la toma de decisiones morales en la vida cotidiana, un saber práctico. La integridad moral es un saber decidir lo correcto en cada situación integrando o articulando valores diversos. Creemos que en esta línea se puede pensar mejor el valor de la integridad pública tratando de evitar su asociación con una perspectiva sólo voluntarista y racional que niega la diferencia de cada situación y contexto en una supuesta uniformidad moral. Una perspectiva kantiana en sentido amplio. El integrismo vincula a todas las dimensiones de la vida personal y social desde la perspectiva del control y la visión única. La unidad por uniformidad y por imposición de una moral única, esto es el integrismo moral, no es la integridad. La integridad es el desarrollo de una percepción moral que descubre la particularidad de cada contexto de deliberación moral. Allí se presentan diversos valores en tensión mutua. La persona íntegra sabe por ejemplo, que al decir la verdad y presentar los hechos tal como sucedieron puede herir a otros y también entorpecer un proyecto conjunto. La persona íntegra busca “el modo y el momento adecuado” para expresar esa verdad sin generar heridas irreparables. El saber integrar moralmente nos ayudaría a administrar la expresión de la verdad como la situación lo demanda en un equilibrio prudente entre valentía y empatía. Ese equilibrio prudente es el resultado del esfuerzo por realizar una integración moral situada.

La integridad ética vincula lo que una persona piensa moralmente con lo que siente, su razón moral con sus pasiones, sus aspiraciones éticas con las limitaciones que le impone cada situación existencial. La persona íntegra está, además, en una tarea constante de vinculación entre los diferentes valores y de estos valores con las situaciones concretas. Hay siempre una exposición moral a la vida y sus acontecimientos, querer suprimir esta incertidumbre nos llevaría a una especie de omnipotencia moral. La persona íntegra transita estas situaciones inestables sin perder sus convicciones morales.

La integridad una dimensión de la biografía moral del sujeto

La identidad moral de las personas se articula como una narración. Las personas crecen moralmente cuando asumen como propia su historia pasada y responden por ella incluyendo sus limitaciones e incoherencias. Luego de decir que la integridad es parte de la socialización moral, de la personalidad moral y de la deliberación práctica, finalmente señalamos que la integridad moral se expresa en una narrativa moral. El integrar moral es algo dinámico que articula los acontecimientos de la propia biografía. La integridad moral recoge los retazos de la propia historia personal convirtiéndolos



dola en una narración que el sujeto asume completamente sin olvidos ni silencios autojustificativos ¿Cuánto de esto podría aplicarse a la narrativa moral que las naciones hacen de sí mismas?

La vivencia moral es frágil, se realiza en circunstancias diferentes y depende también de los demás. Este aspecto de la integridad moral se analiza más abajo más detenidamente. Será suficiente ahora decir que sólo recogiendo y reuniendo todos los fragmentos de la propia experiencia se construye una narrativa moral. La identidad moral implica esta reflexión sobre la propia historia. Este es un lugar privilegiado de construcción de la identidad en los niños y los jóvenes. La educación moral transcurre por la formación de una actitud adecuada frente a los propias fortalezas y debilidades.

Esta narrativa moral de sí mismo no está cerrada, se retoma en cada deliberación moral. Sólo en la permanencia en el tiempo del compromiso con las normas morales se va configurando una narrativa moral enriquecedora. Las circunstancias de la vida pueden limitar la vivencia de los valores. Las condiciones económicas, las circunstancias familiares, las catástrofes naturales pueden poner en riesgo la identidad moral porque exponen la propia vida o la de las personas queridas. La identidad moral se construye, se puede dañar y se reconstruye en el tiempo.

Fragilidad moral e integridad

El contexto político latinoamericano pone de manifiesto un bajo nivel de integridad pública en los dirigentes. Tal como lo señala Gustavo Gamallo en su trabajo, la percepción social de la integridad de los funcionarios públicos es muy baja ¿Cuál es la actitud moral adecuada frente a hechos constatados de corrupción realizados por dirigentes políticos y empresarios? La denuncia pública y la sanción legal en procesos judiciales legítimos es una demanda social incuestionable. Pero ¿cuál es la actitud moral frente a las personas comprometidas? Existe el riesgo de la condena de las personas demonizándolas y el uso de los casos detectados como chivos expiatorios que ocultarían la falta de respeto por la ley como fenómeno generalizado en muchos de nuestros países (ver Gustavo Gamallo).

Como ya se dijo más arriba, la integridad moral no es un estado inalterable de las personas. Todos los seres humanos tenemos defecciones y podemos entrar en un proceso de deterioro moral del que somos más o menos conscientes. Por esta razón no resultan creíbles las campañas de reforma moral que presentan líderes políticos que se presentan desde una supuesta superioridad moral en realidad inexistente. Sin embargo, la inestabilidad moral no debería conducirnos a una resignación y una aceptación cínica de la corrupción como componente inevitable de la vida pública. Esta opinión parece tener un alto porcentaje de adhesión cercano al 40% en las encuestas (Ver Gamallo). Es muy importante que las

personas creyentes puedan mostrar una capacidad crítica innegociable frente a la corrupción en todos los ámbitos.

Existe la posibilidad de abandonar y perder valores a lo largo de nuestras vidas. Esto se puede producir cuando la atracción por un solo valor se apodera de toda la vida moral excluyendo a los otros. Este predominio del valor único puede oscurecer la deliberación moral; los griegos llamaban a esto la akrasía, pérdida de la lucidez moral. El sujeto entra en una situación de oscuridad moral impermeable a todo razonamiento. Las personas que ocupan cargos públicos pueden internarse en esta oscuridad dejándose absorber por el poder y la riqueza. Ambos son también valores pero pueden agrandar su importancia y monopolizar el horizonte de una vida humana. Se desactivan la sinceridad, la generosidad, la confianza en el otro, el bien del propio país y de la mayoría de sus ciudadanos. La deformación que apareja la codicia es tan profunda que se puede llegar a organizar toda la gestión del Estado para aumentar la riqueza de sus dirigentes. Todos los discursos se desarticulan en la mentira y el engaño a la población. Se utiliza a las personas y se desactivan las instituciones democráticas para lograr estos fines. Este desbarrancarse de la moral pública se profundiza a través del silencio y la pasividad de los ciudadanos que son testigos complacientes y no sienten lo público como propio.

Pero no todo es negativo ni vivimos una decadencia moral generalizada. También las culturas y la vida social de las naciones se están iluminando con nuevos valores. Pensemos por ejemplo en la nueva luz que recibe el rol de la mujer en la vida social y cómo esto lleva a un crecimiento en equidad. La sociedad crece en integridad pública cuando integra valores que permanecían postergados u oscurecidos. El respeto y la valoración de las minorías en la orientación sexual es otro crecimiento del horizonte moral contemporáneo en América Latina.

La actitud moral frente a la vida no es una actitud de control, es asumir el riesgo de vivir los valores en las circunstancias imprevistas de la vida. Nadie está asegurado en la integridad ética. No se debería juzgar a los demás desde un pedestal. Necesitamos ayudarnos para preservar la integridad e incrementarla. Las personas íntegras que se nos cruzan en la vida son nuestro mejor recurso para mantener o recuperar la bondad del carácter que tal vez hayamos perdido a lo largo de nuestro itinerario moral.

La integridad una dimensión de la vida institucional de las escuelas

La educación es una empresa moral ya que busca hacer a las personas mejores y al mundo mejor⁶⁰. La consistencia de la relación entre los discursos y las prácticas de la escuela, de las normas y los valores con los comportamientos cotidianos sería una parte de este camino hacia la integridad pública.

De esto se ocupa in extenso Alicia Tallone en su artículo. En las escuelas que buscan la integridad los adultos intentan unir sus prácticas con sus discursos. Por citar un ejemplo, la escuela se encuentra desde sus inicios atravesada por la búsqueda del valor de la igualdad de conocimientos para todo el pueblo. Allí se inspiró su eficaz esfuerzo por desterrar el analfabetismo. Hoy la escuela afronta el desafío de la extensa realidad de la pobreza que cubre a nuestras infancias y adolescencias en América Latina. Establecer una igualdad educativa con estudiantes que llegan con un bajo capital cultural es el desafío en el que muchas escuelas ya están comprometidas. La integridad ética llevaría a traducir en prácticas concretas esta valoración de la igualdad educativa tanto en la enseñanza y el aprendizaje como en la convivencia diaria (Alicia Tallone supra).

Las personas íntegras que conocemos

No es sólo en el interior de la persona en donde se encuentran los recursos para llevar una vida buena en la esfera pública. Llamamos vida buena al modo de vida regulado por normas morales surgidas de la libertad de la persona que sirven para abordar los conflictos de valores que presenta la vida desde una reflexión moral. Vida buena es la vida que asume la perspectiva de los otros y el interés general como parte de sus decisiones. Esta vida buena que los griegos llamaban eudaimonía, es el suelo en el que crece la integridad.

No sólo en uno mismo están los recursos para nuestra propia integridad. Nuestro principal recurso son las personas íntegras con las que nos cruzamos en el camino. En cada momento de nuestra biografía están allí ofreciéndonos su modo de vivir como inspiración. Pueden ser nuestros padres, hermanos, compañeros de escuela, de trabajo y/o los amigos. Tener junto a nosotros personas en las que podamos confiar porque buscan nuestro bien sinceramente es el mejor recurso para construir una sensibilidad moral en las personas. Muchos seres humanos con sus formas de articular los valores en su vida a través de los tropiezos, de la oscuridad y los eventos imprevisibles nos muestran señales diversas de integridad. Nunca encontraremos modelos humanos perfectos. Por su misma debilidad y no a pesar de ella las personas que intentan llevar una vida buena son nuestra guía. No sólo hay que reflexionar para encontrar la integridad, hay que escuchar a los otros, aprender a mirarlos con atención y valorarlos para descubrir los distintos caminos de exploración que despliegan en busca de una articulación de los valores diversos que puedan darle sentido a sus vidas.

Una visión compleja y situada de la integridad moral, tal como intentamos presentarla aquí, habilita a muchos, no sólo a los héroes morales como modelos inspiradores para nuestras vidas. Si tuviéramos una visión voluntarista, no situada en contexto que elude los conflictos entre los valores

60. Jackson, 2015, 132.

iríamos a modelos de coherencia, estabilidad y autosuficiencia moral. Es la concepción “integrísta” de la integridad. En esta visión, los modelos morales son seres extraordinarios y lejanos al común de los mortales. Es el ideal moral que encarna Sócrates en la obras de mitad de vida de Platón⁶¹, por ejemplo en su diálogo La República. Sócrates aparece como el modelo moral solitario que camina descalzo en invierno, no duerme, puede beber sin embriagarse, absorbo en su pensamiento.

La moral integrísta busca una regla de vida aplicable a toda situación como un principio matemático se aplica para resolver una ecuación. La versión integrísta de la moral lleva a formar verdaderos antimodelos morales. Personas que se sienten superiores moralmente y condenan sin piedad a los demás por ser inconsecuentes e inestables. Estas personas habitan en un resentimiento vital. Las tradiciones religiosas más profundas rechazan este modelo moral rígido. Personas aparentemente intachables pero disociadas interiormente, en lucha con sus sentimientos y deseos no son el modelo moral de las grandes religiones. Este aspecto se aborda más detenidamente más abajo.

La ética voluntarista termina centrada sólo en el cumplimiento exterior. Crea reglas innumerables y se ocupa en cumplirlas en detalle, pero interiormente puede estar llena de desconfianza en sí misma y en los otros. La figura de los fariseos en los evangelios expresa esto: una moral sólo para el exterior. La verdadera ética no busca reconocimiento social. Dicho esto, es importante subrayar el daño ético que produce en la comunidad la exposición pública de la corrupción de sus dirigentes. Los sindicalistas y políticos que se trasladan en aviones privados o poseen casas fastuosas que no consiguieron con su trabajo no inspiran la búsqueda de la integridad. Ellos nos invitan a la resignación moral, intentan esconderse en el “todos lo hacen”. Proponer una moral compleja de valores múltiples no es igual a aceptar la transgresión a las leyes morales y sociales que nos permiten convivir y constituirnos como sociedad.

Los niños y los jóvenes reciben un mensaje de integridad en las escuelas cuando conocen docentes realmente preocupados por ellos, que se brindan generosamente, que les transmiten afecto y los acompañan. El ejercicio de la autoridad como ejercicio de un rol moral en el aula puede ser inspirador. Es muy importante también el liderazgo moral de los directivos escolares, ellos no son meros administradores de una empresa educativa. Son los guías de un proyecto moral que consiste en formar personas atentas al interés general y no sólo al interés individual.

La experiencia religiosa contiene una gran diversidad, es tan diversa como lo son las personas y sus biografías. Diversas según las culturas, la experiencia de Dios en Oriente es muy diversa a la experiencia de Dios en Occidente. No es posible agotar la riqueza de este itinerario religioso en el mundo. Sólo proponemos este breve bosquejo de los vínculos de sentido que parecen unir a la experiencia religiosa con la vivencia del valor de la integridad pública que se describe más arriba, limitados al contexto latinoamericano.

El corazón de la religión no es sólo un discurso, ni un ritual o unas oraciones, tampoco se reduce a una moral. Incluye todas esas cosas pero va más allá de ellas. El núcleo de la religión es un encuentro personal y comunitario con Dios.

Encuentro que no puede ser apresado por las palabras ni por los tratados. La dimensión moral no es, entonces, lo primero en una experiencia religiosa profunda. La dimensión moral se sostiene en la dimensión vincular de la religión, el misterio del encuentro entre Dios y el hombre. Hay un pasaje en la Biblia que resulta muy ilustrador en cuanto a este lugar subordinado de la moral con respecto a lo vincular en la experiencia religiosa. Nos referimos al pasaje bíblico de la entrega de la Ley a Moisés en el Monte Sinaí. Las palabras de Dios reafirmando la Alianza, “Yo soy tu Dios que te saqué de Egipto”. El Dios que te eligió y pide ante todo que lo ames. Este vínculo con Dios precede a la entrega de la Ley y sus doce mandamientos. La Alianza entre Dios y su Pueblo es más fundante que los contenidos de la Ley. La práctica de la Ley y sus mandamientos son una expresión de aquella experiencia de alianza, de elegir y ser elegido⁶².

Captar la presencia de Dios en la vida cotidiana es el núcleo religioso central. Dios es por naturaleza lo radicalmente otro, trasciende al mundo y es inalcanzable para las fuerzas del hombre. La experiencia religiosa no es alcanzar a Dios sino ser alcanzado por Él con una presencia que abarca a todas las dimensiones de la persona. Por esto, la vivencia religiosa debería impregnar la vida privada y pública de las personas. En este sentido, los hombres y mujeres de fe tienden a una integración de su experiencia religiosa en toda su vida. El respeto por la ley, la búsqueda del interés general, la participación política y la búsqueda de una mayor equidad social son parte de la integridad pública de los creyentes. La experiencia de Dios debería aumentar la apertura del hombre religioso al mundo, la sociedad y al interés general. A esta consistencia entre la vivencia de la fe y el compromiso con los valores morales en la vida social lo llamamos integridad pública del creyente. La integridad pública sería una señal característica de una experiencia religiosa integrada.

Una fe auténtica se expresa en la honestidad, la sinceridad y la generosidad en el trato con los otros. El hombre religioso

61. Ver el planteo Moral en la República. Son ilustrativas las ideas sobre la formación moral de los guardianes de la ciudad idea por Platón.
62. Éxodo 20, 2-17; Deuteronomio 6, 1ss.

reflexiona moralmente y también vive los conflictos entre los valores y sus dilemas de difícil solución.

La integridad religiosa en una cultura plural

En Latinoamérica los creyentes están llamados a valorar la democracia y vivir en ella su experiencia de Dios. El pluralismo es una parte esencial de la vida democrática, suprimir las diferencias absorbiendo en un poder central todas las dimensiones de la vida social es propio de regímenes totalitarios⁶³. En este universo plural de las democracias latinoamericanas las personas religiosas conviven con individuos y grupos pertenecientes a otras religiones y con los no creyentes. La integridad pública del hombre de fe se muestra en su aptitud para el diálogo con los que son diferentes. La vida social y política se desarrolla de una manera autónoma con lógicas propias como aquellas de la producción de bienes, el trabajo y el comercio. ¿Cómo puede el hombre realizar su fe religiosa en el interior del pluralismo democrático? ¿Cómo vivir la experiencia religiosa en estas diferentes esferas de la vida que tienen su propia autonomía? En los descubrimientos de la ciencia, en el arte, en la vida política el creyente descubre la presencia de Dios en la obra del hombre. En cualquier parte en la que el hombre alcanza su plenitud está Dios presente. Como decía uno de los Padres de la Iglesia en los primeros siglos del cristianismo: “la vida en el hombre es la gloria de Dios”⁶⁴.

Ir al templo y a la plaza pública.

Integridad y vida cotidiana

La fe, se dice más arriba, es una relación personal del hombre con Dios; este vínculo se expresa en la oración y los ritos de cada religión. Los hombres religiosos utilizan horas de su tiempo en la oración y la lectura de los libros sagrados. Sin embargo, esta vivencia religiosa, si es profunda, tiene que ser consistente con las acciones que las personas realizan fuera del templo. Los vínculos familiares, el trabajo, el uso del dinero y la participación en la vida política deberían manifestar esa vivencia religiosa. En su vida en la sociedad los creyentes no sólo tienen la responsabilidad de predicar su fe sino también de testimoniarla con sus acciones. El mundo necesita el testimonio de una vida espiritual que no lleve al encierro individualista y gregario. Por el contrario los creyentes deberían ser los primeros en experimentarse protagonistas responsables del mundo creado por Dios. La vida política es una tarea con una gran dignidad y un gran impacto. Participar en la vida política y testimoniar allí su fe es expresión de la integridad pública de la experiencia religiosa.

Para que los creyentes se interesen por lo público es necesario que lo vivencien como algo propio y entiendan que la marcha de la sociedad es una tarea de todos. Todas las religiones tienen altos estándares de comportamiento moral. Todas comparten el mandamiento de no robar lo que pertenece a los otros. Sin embargo, nuestras sociedades latinoamericanas, mayoritariamente cristianas, no muestran el testimonio de la honestidad de los creyentes en la gestión de los bienes públicos.

El hombre y la mujer creyente al mirar las cosas desde la perspectiva de su Dios tienen una mirada centrada en el interés general privilegiado por encima de los intereses individuales y de los distintos grupos de poder. Es connatural con la fe mostrar un compromiso con la honestidad, la rendición de cuentas y la veracidad de los discursos. Se espera del creyente actual una preocupación constante por su formación profesional para poder traducir los valores religiosos en la gestión técnica de las políticas públicas. Sin embargo, el compromiso del creyente con los valores en la vida pública no equivale al rigorismo moral. Dios no es un ser lejano, que mira con frialdad acusadora a los hombres por sus pecados. Esta actitud rigorista suele llevar no sólo a condenar a las personas que fallan moralmente sino también a discriminar a las minorías de toda índole. Nadie como el hombre religioso puede comprender la fragilidad humana. Él tiene un corazón generoso y no hay nada humano que le sea ajeno, por esto, no juzga a sus hermanos. Pero el hombre de fe también tiene la convicción de los profetas que denuncian el abuso de poder. Toma partido por la causa de los más débiles y desposeídos de la sociedad, sin alentar nunca el odio político ni la violencia.

En resumen, la integridad pública lleva a vivir la fe en el templo y en el espacio público, en lo individual y en lo social. La pobreza que viven grandes masas en Latinoamérica cuestiona a los creyentes sobre la integridad pública de su vivencia religiosa y los llama a seguir creciendo en su fe para encontrar a Dios en su creación y en la historia.

63. Lefort Claude, 1990.

64. San Ireneo de Lyon. S.II DC

Bibliografía

Erikson, Erik (Comp) (1981) La adultez. Fondo de Cultura Económica: México.

Gadamer, Hans-Georg (1992- 2003) Verdad y Método. Tomo I y II. Ediciones Sígueme: Salamanca.

Jackson, Philip (2015) ¿Qué es la educación? Paidós: Buenos Aires.

Kohlberg, L. (1990): The Philosophy of Moral Development, Moral Stages and the idea of Justice. San Francisco: Harper.

Lefort, Claude (1990) La invención democrática Nueva Visión: Buenos Aires.

Nussbaum, Martha (2015) La fragilidad del bien. Fortuna y ética en la tragedia y la filosofía griega. Machado: Madrid.

Onetto, Fernando (2008), Con los valores ¿quién se anima? Bonum: Buenos Aires.

Onetto, Fernando, Las emociones descubren valores y los transmiten. En M Podestá y G Tavernier (comps) (2018). Bienestar, emociones y aprendizaje. Una visión integral de la educación emocional en las escuelas. Aiqué: Buenos Aires.

Puig Rovira, José María (1996). La construcción de la personalidad moral Paidós: Barcelona.

Rawls, John (2004) La justicia como equidad. Una reformulación. Paidós: Buenos Aires.

Ricoeur, Paul (1996) Sí mismo como otro. Madrid: Siglo XXI.

Scheller, M. (1955): Le formalisme en éthique et l' éthique materiale des valeurs, essai nouveau pour founder un personalisme ethique. París: Gallimard.

Todorov, Tzvetan (2013) Nosotros y los otros. México: Siglo XXI.

Vattimo Gianni y Caputo John (2010) Después de la muerte de Dios. Conversaciones sobre religión, política y cultura. Paidós: Buenos Aires.



**Religiones por la Paz América Latina y el Caribe
es un espacio de encuentro, formación y
reflexión para promover acciones comunes de las
comunidades de fe a favor de la paz,
la justicia y la solidaridad en la región.**

Religiones por la Paz 

América Latina y el Caribe

José Santiago Wagner 2461

Pueblo Libre, Lima 21, Perú

(51 1) 288-3457

informes@religionesporlapaz.org

www.rfp.org

Diseño y diagramación por:

