

“No voy a justificarme, pero...”: visiones del manejo ético en el Instituto Normal Superior “Simón Bolívar”

Susanna Rance* y Jaime Tellería**

Problemas escénicos compartidos; preocupación por la forma en que aparecen las cosas; sentimientos de vergüenza justificados e injustificados; ambivalencia acerca de nosotros mismos y de nuestro auditorio: estos son algunos de los elementos de índole dramática de la situación humana. (Goffman 1997:253).

En el último semestre de 2003, la Dirección Académica del Instituto Normal Superior “Simón Bolívar” encargó una investigación sobre el manejo ético en el INSSB. Se acercaba la evaluación del convenio trienal de administración delegada suscrito con la Universidad Mayor de San Andrés (UMSA), y las autoridades académicas consideraron que era un momento propicio para examinar el estado de las relaciones y prácticas dentro de la institución.

Como equipo investigador –una socióloga y un antropólogo– propusimos realizar el análisis cualitativo de *relatos sobre el manejo ético* que pudieran ser escritos por docentes, estudiantes e integrantes del personal administrativo. Como marco teórico, elegimos el modelo dramático de Erving Goffman que interpreta las presentaciones del “yo” como actuaciones o transacciones:

En su calidad de actuantes, los individuos se preocuparán por mantener la impresión de que actúan de conformidad con las numerosas normas por las

* PhD en Sociología. Docente de la UMSA y del Postgrado en Ciencias del Desarrollo (CIDES-UMSA)

** Antropólogo, Director del Centro de Investigación Social, Tecnología y Capacitación (CISTAC)

cuales son juzgados ellos y sus productos. Debido a que estas normas son tan numerosas y tan profundas, los individuos que desempeñan el papel de actantes hacen más hincapié que el que podríamos imaginar en un mundo moral. Pero, *qua* actantes, los individuos no están preocupados por el problema moral de cumplir con esas normas sino con el problema amoral de construir la impresión convincente de que satisfacen dichas normas. Nuestra actividad atañe, en gran medida, por lo tanto, a cuestiones de índole moral, pero como actantes no tenemos una preocupación moral por ellas. Como actantes somos mercaderes de la moralidad. (Goffman 1997:267)

Aplicado al tema en cuestión, este tipo de análisis no busca generar un catálogo de abusos cometidos, daños sufridos, héroes o víctimas nombradas. En lugar de plantearnos preguntas realistas del tipo “¿Qué pasó? ¿Cómo se comportaron las personas involucradas?”, nos preguntamos: “¿Cómo construyó cada persona lo (anti)ético en su relato, para los fines de la investigación? ¿Cómo se situó como protagonista en su texto?”.

Lo que emerge del estudio es una tipología de cinco voces éticas identificadas en los relatos de 63 actores/as institucionales en el año 2003. Sin ánimo de parcialización o condena, exploramos –en los términos de Goffman– los “problemas escénicos compartidos” entre diferentes personas y grupos del INSSB.

Objetivos

La investigación tuvo el objetivo general de orientar el tratamiento de asuntos éticos al interior del INSSB y otros Institutos Normales Superiores, a partir de criterios diversos sobre la temática. No se atribuye representatividad a las personas consultadas y los datos generados. Los resultados no son generalizables a toda la vida institucional, ni a la situación de todos los Institutos Normales Superiores del país. Más bien, la investigación busca contribuir a la *escucha y comprensión* de diferentes voces que adoptan las personas para hablar de cuestiones éticas en su lugar de trabajo o estudio. Tiene el propósito de estimular la reflexión-acción en el INSSB y otros centros de formación docente sobre eventos marcados por el ejercicio de relaciones de poder, y sobre los encuentros y desencuentros entre diversas posturas éticas individuales y colectivas.

Metodología

La metodología de la investigación fue desarrollada en consulta con la Dirección Académica y la Jefatura de Formación Docente del INSSB, con aportes sustanciales de Omar Rocha, Nelly Balda y Marcos Sainz. En junio de 2003 se realizaron cinco sesiones preparatorias y cinco talleres de escritura en el Instituto, en tiempos que variaron entre 90 minutos y dos horas y media, con grupos de docentes, estudiantes e integrantes del personal administrativo. Los talleres dieron el resultado de 63 relatos escritos en primera persona: 25 por docentes, 25 por estudiantes y 13 por trabajadores y trabajadoras administrativas.¹ El tema solicitado para los relatos fue “un evento crítico, hecho, situación, conflicto, experiencia o vivencia significativa que asocia con el manejo ético en el INSSB”.²

La selección de las personas participantes involucró una combinación de consideraciones aleatorias y voluntarias. En el caso del personal administrativo se hizo un sorteo, 14 personas fueron elegidas y una de ellas decidió no participar. En el caso del personal docente,

Era un día como tantos otros, el docente llegó y comenzó la clase. Había momentos en que yo, que había vuelto a estudiar después de siete años, y muchas cosas no podía entender, aspecto que el docente no comprendía. Cuando resolvía ejercicios yo le preguntaba, porque tenía interés en aprender. (...)

[E]l en vez de aclararme me dijo “que todo lo que él estaba enseñando era un simple repaso que yo ya debía saber, y que me vaya a aprender por mi cuenta.” Me sentí tan mal que no volví a preguntarle nunca más. El docente me ignoraba y eso no me gustaba, soy una persona que merezco respeto y si necesito ayuda, los docentes están en la obligación de aclarar las dudas. (...) A causa de eso perdí el semestre, porque me sentía poca cosa. La matemática no sólo debe ser números, debería ser algo significativo para el alumno.

*Estudiante anónima
Mujer, 33 años, 3 años en la Normal.*

1 De las 63 personas participantes, 38 se registraron como mujeres, 19 como hombres y 6 no declararon su género.

2 Hoja guía para el ejercicio de redacción.

se invitó a una muestra aleatoria de 25 docentes de primaria y secundaria. En el caso de los estudiantes, el INSSB seleccionó a tres por cada semestre,

dos en función a su récord académico y uno/a al azar, haciendo un total de 36. De esta lista, algunas personas decidieron no participar y otras se presentaron voluntariamente, dando el resultado de 25 participantes.

El trabajo ético en la investigación (Rance y Salinas, 2001) fue guiado por la discusión en los talleres de una hoja informativa explicando los fines y métodos del estudio; y la firma de un formulario de consentimiento informado donde las personas participantes tenían la opción de declarar (26 casos), indicar con seudónimos (23 casos) o mantener en anonimidad (14 casos) la autoría de sus relatos. También podían dar o negar su consentimiento para que extractos de sus relatos sean citados en el informe de investigación.

A tiempo de admitir la relevancia de las pautas éticas internacionalmente acordadas,³

De los resultados de esta investigación, realmente esperamos que se reflexione sobre la “ética académica” o lo que podríamos llamar “honestidad académica”. Como docentes vivimos a diario “el plagio”. Personalmente, como docente de lenguaje tengo el deber de reflexionar a los estudiantes sobre este tema. Pero lamentablemente, cuando se hace la revisión de los trabajos finales encontramos que un 50% por lo menos de los estudiantes plagia textos de revistas, periódicos, Internet, etc..

Uno como docente fácilmente puede identificar el plagio, ya que como se trabaja con los estudiantes en talleres se sigue paso a paso los progresos que éstos van desarrollando. Y cuando de pronto te presentan un trabajo casi “perfecto”, con vocabulario escogido, orden lógico, coherente, bien cohesionado, hay que dudar, por lo que enfrenté a mis estudiantes para que sean honestos conmigo y con ellos mismos, y muchos reconocieron que sí copiaron, pero otros se resisten a decir la verdad.

*Docente anónima
Mujer, 36 años, 2 años en la Normal.*

³ Internacionalmente, los protocolos éticos se guían por tres principios generales: el respeto a las personas, la búsqueda del bien y la justicia. Ver por ejemplo: Consejo de Organizaciones Internacionales de las Ciencias Médicas 1993. *Pautas Éticas Internacionales para la Investigación y Experimentación en Seres Humanos*, pp. 11-12. Ginebra: CIOMS/OMS.

partimos de la premisa que cada persona construye sus propias definiciones de lo ético y antiético en situaciones específicas. Ingresamos a la institución sin agenda crítica en busca de nuevos conocimientos. El proceso de análisis siguió los pasos de la Teoría Fundamentada (Strauss 1987), un método cualitativo que genera teorías a partir de los datos empíricos. La codificación inicial de los relatos permitió elaborar tres categorías para guiar el análisis:

- Formas de autopresentación de los autores como personas actuantes en el terreno ético;
- Instancias y mecanismos normativos en el INSSB;
- Anti/valores éticos mencionados en las narrativas.

En una nueva fase de codificación manual de los datos, el equipo investigador identificó cinco voces éticas que se describen en el presente artículo. El informe preliminar fue sometido a la revisión de personas en el nivel directivo del INSSB. Dos de ellas aportaron comentarios críticos que fueron tomados en cuenta en la edición final del informe.

[S]e promovió el encuentro de estudiantes normalistas con estudiantes de la Universidad, ambos de la misma especialidad. Los estudiantes que representaban a la Normal trataron de mimetizar con los de la Universidad, en lugar de asumir su diferencia sin dejar de respetar al otro. En otros términos, los estudiantes organizadores se preocuparon más por sí mismos y por los intereses de los estudiantes universitarios, que por los que más necesitaban su preocupación, los estudiantes normalistas, que son extremadamente subestimados de manera implícita por parte de algunos docentes, estudiantes y autoridades de origen universitario.

El sentido de pertenencia está por los suelos, tanto así que a algunos miembros les da vergüenza formar parte del INSSB, pero lo soportan ya sea por el título que significa trabajo, el curriculum que significa experiencia, el sueldo, la necesidad, pero en pocas ocasiones la iniciativa de querer cambiar la educación, promoviendo el desarrollo del INSSB con el propio ejemplo.

*Estudiante: Virginia Antonia Vargas Chávez.
23 años, 6to semestre.*

Hallazgos

En los relatos hubo alusiones a la imagen institucional del INSSB en una era de transformación: la Reforma Educativa y el convenio de administración delegada a la UMSA. Se habló de tensiones entre el esfuerzo por realzar la imagen del INSSB, el uso pragmático de la carrera docente como escalera profesional, y la exigencia de la vocación como cualidad moral en personas que debían convertirse en “buenos guías y orientadores” en la sociedad. En un terreno de lucha por el prestigio, las relaciones con el sistema universitario fueron representadas en términos de competitividad más que de integración.

De los 63 relatos, la gran mayoría se enfocó en aspectos *problemáticos* del manejo ético en el INSSB. Entre los temas de inquietud figuraron el abuso del poder y los privilegios injustos; la deficiente calidad de relaciones humanas; la discriminación étnica, lingüística, religiosa y de género; problemas ligados a la sexualidad, embarazo, maternidad y paternidad; deshonestidad académica y material; verticalismo docente; inestabilidad laboral, y rigidez administrativa.

Un grupo reducido de relatos se centró en comportamientos éticos *ejemplares*: el compromiso con la modernización educativa y las muestras excepcionales de solidaridad y ayuda recibidas de colegas, compañeros/as y superiores.

También conozco el caso de que se hicieron varias denuncias por un docente al cual se lo denuncia por caso de acoso sexual. Después de tener una comisión disciplinaria que lleva adelante todos estos procesos, la misma no tuvo ni tiene la valentía de procesar a este pésimo docente por este tipo de actitud que según mi opinión, el mismo debería ser retirado de la institución ya que él NO PUEDE DESDE NINGUN PUNTO DE VISTA OBTENER SEXO POR DAR UNA NOTA QUE MERECE LA ESTUDIANTE.

*Administrativa, seudónimo Katwin.
28 años, 9 meses en la Normal.*

Las voces éticas

Identificamos cinco voces narrativas en los relatos analizados: formas de “presentación del yo” en los términos de Goffman.

La voz del observador crítico fue notable entre los docentes y más aún en el sector administrativo. Desde esta postura distante y objetiva, se califica a los actos ajenos sin mayor emotividad, con un grano de resignación y hasta de cinismo. El observador crítico mantiene su distancia de los hechos reprobables y así infiere su propia pulcritud moral. Un ejemplo de esta voz fue la calificación por parte de un/a trabajador/a administrativo/a (que no declaró su género) del incumplimiento docente como “un problema de Educación, Cultura y Hábitos en nuestro país”.

Este es un hecho típico en el INSSB y es un secreto a voces, el no cumplimiento del trabajo de los docentes en las aulas de la institución (NO TODOS) que se traduce en una falta de respeto hacia las personas por las que el INSSB tiene su razón de ser, es un problema de Educación, Cultura y Hábitos en nuestro país.

*Administrativo, seudónimo Bxtn.
No declara su género, edad ni tiempo de permanencia en la Normal.*

[E]l docente era muy exigente y muchas veces no respetaba la opinión de mis compañeros. Lo recuerdo muy bien, era un día martes, nos dio un trabajo de investigación, era ya casi al finalizar el semestre, es decir teníamos un día para realizarlo. (...) Empecé a renegar junto a mis compañeros por la actitud del docente. Me paré y le pedí por favor que nos diera unos días más para la presentación. Lo que me respondió bajó mi autoestima, me gritó y me dijo que debería estudiar derecho y que cuánto me estaban pagando por abogar por mis compañeros. Desde ese día no puedo superar esa actitud, sinceramente me ha afectado, porque tengo miedo (a) reclamar mis derechos como estudiante.

*Estudiante: Bertha Antonia Cruz Fernández.
35 años, 6to semestre.*

La voz de la víctima se carga de emotividad para aludir al daño personalmente sufrido por los actos antiéticos de otros. Esta voz fue especialmente notable en los relatos de estudiantes, presentándose en grados mucho menores entre el personal administrativo y docente. El autoposicionamiento como víctima se respalda frecuentemente con alusiones a los derechos de las personas. Desde esta postura, un estudiante describió una experiencia traumática de humillación pública que anuló su voluntad para reclamar sus derechos de ahí en adelante.

Confío en que es posible crear un ecosistema educativo que permita desarrollar las potencialidades de los niños y jóvenes y pueda incorporarse en las escuelas. Es una deuda que podemos pagar.

Me rodea un grupo de alumnos que se identifica y apoya este significado de educación. Estoy alentando una educación real que extraiga lo que está oculto en mí, lo que la existencia ha colocado en mí como un tesoro para descubrirlo, para revelarlo, para hacerlo luminoso. Junto a ellos estoy construyendo un puente entre las capacidades y potencialidades que poseemos y la realidad en que vivimos. Esta experiencia es como poner una semilla en un buen terreno, para que germine y crezca un buen árbol.

*Docente: Carlos Fiengo Acuña.
48 años, 4 años en la Normal.*

La voz del consejero tuvo su máxima expresión en los relatos de docentes, con apariciones escasas en los sectores administrativo y estudiantil. Fue la voz autorizada por la formación y experiencia profesionales, la madurez y la autovvaloración moral, para impartir enseñanzas éticas y lecciones de la vida a otras personas consideradas como menores. Dijo un docente: “Estoy alentando una educación real que extraiga lo que está oculto en mí, lo que la existencia ha colocado en mí como un tesoro para descubrirlo, para revelarlo, para hacerlo luminoso”.

La voz de la receptora de ayuda trascendió en algunos relatos escritos por estudiantes y una proporción menor de las narrativas del personal docente y administrativo. Al asumir esta voz, las autoras se posicionaron como seres necesitados, vulnerables y apenas merecedores del apoyo ajeno. Declaró una docente: “Qué alivio sentí, cuando me dieron un trato agradable, confianza que es eso lo que una busca en el fondo”.

Anduve buscando algo que no sabía qué, dónde, cómo. ¡Ah! ¡Quería información! De pronto, en mi querido INSSB, me preguntaron qué necesitaba, me alegré por la pregunta y expresé mis inquietudes. ¡Uf! Qué alivio sentí, cuando me dieron un trato agradable, confianza que es eso lo que una busca en el fondo.

Subió mi autoestima y cada (vez) que paso por aquel lugar mi energía se positiviza. (...) ¡Ah! y lo más importante, la PERSONA que se especializa en generar energía positiva para todos los que pasan por aquella oficina. (...) Si en el mundo se multiplicaran personas como ella, este mundo cambiaría.

Docente anónima

Mujer, no declara su edad. 2 años en la Normal.

La voz del autor de un acto antiético apareció contadas veces, entre algunos estudiantes y un solo docente quienes admitieron fallas de las cuales sacaron lecciones para sí mismos y para la comunidad normalista. Los relatos de tipo confesional fueron seguidos casi inevitablemente por una retórica de autojustificación, mediante la cual sus autores transfirieron la responsabilidad de la conducta antiética a otras personas o se retrataron como víctimas del sistema institucional. Un docente relató cómo la acción de una autoridad en un tribunal “me llevó a modificar mi hoja de calificaciones y cometer, pienso, una injusticia con esos postulantes. A partir de este hecho, mi trabajo en la institución ha sido menos comprometido, porque pienso que había sido utilizado”.

Hace dos semestres yo fui parte del tribunal para tomar exámenes a los aspirantes a docencia en una de las áreas del currículo de primaria. (...)

Cuando faltaron dos postulantes por defender, la presidenta me pasa un papelito en el que me indicaba que los profesionales de esta lista no podían pasar esa prueba, por tanto, no se podía permitir el ingreso a la institución así cumplan con los requisitos y tengan la capacidad suficiente.

Lo que me llevó a modificar mi hoja de calificaciones y cometer pienso una injusticia con esos postulantes. A partir de este hecho, mi trabajo en la institución ha sido menos comprometido, porque pienso que había sido utilizado.

Docente anónimo.

Hombre, 40 años, 4 años en la Normal.

Vueltas de la autojustificación

La argumentación más acabada en este género corresponde a una estudiante de seudónimo Paloma tt. cuya narrativa traza su carrera anti/ética desde su ingreso a la Normal tres años antes. En ese tiempo, de acuerdo a su relato, ella pasó por diferentes etapas de aprendizaje moral y técnico. Nos detenemos en su caso porque ilustra claramente una estrategia de autojustificación lograda no en un solo tono, sino en una secuencia que abarca cuatro de las cinco voces arriba enumeradas.

Al ingresar a la Normal yo tenía el pensamiento de que uno debe obtener sus calificaciones por mérito propio.

En un semestre, en una materia me estaba yendo tan mal que acepté realizar chanchullo. (...) [M]e di cuenta de que todos mis compañeros hasta de los que menos pensaba estaban haciendo chanchullo y con una sangre fría increíble, tenían una habilidad impresionante para pasarse papelitos (...) sin que el docente se percatara.

Ahora, me apena decirlo, me he vuelto tan hábil para el chanchullo, pero no es en todas las materias sino en aquellas en las que no entiendo nada y no me deja otro camino para hacerlo. (...)

Lo malo de esto es que personas que no se lo merecen obtienen notas que no les corresponde, porque no solamente hacen chanchullo en materias donde lo necesitan sino en todas, y esto es injusto. (...)

Lo bueno es que como profesora en el futuro podré saber cuando un alumno hace chanchullo sólo viendo su rostro y no seré tan fuerte en mis castigos porque no tengo la moral para hacerlo, incluso cambiaré la forma de evaluar.

Esto ha cambiado mi vida porque yo no hacía eso y ahora me he vuelto muy hábil y me he dado cuenta de que tengo deficiencias en mi formación a causa de eso, y lamentablemente esto está pasando en todo el INSSB. Pienso tomar conciencia y lo haré, ojalá que mis compañeros lo hagan también, aunque es muy difícil, tenemos la necesidad de aprobar sea como sea.

*Estudiante: seudónimo Paloma tt.
Mujer, 22 años, 3 años en la Normal.*

La estudiante ingresa a la institución convencida de la obligación de obtener calificaciones “por mérito propio”. Cuando le está yendo mal en una materia, “acepta” realizar chanchullo al observar que sus compañeros de curso lo hacen “con una sangre fría increíble” y con “una habilidad impresionante”. Desde este momento se vuelve “más hábil para el chanchullo”, no en todas las materias sino en aquellas en que “no entiendo nada y no me deja otro camino que hacerlo”.

La autora del relato juzga como injustas a las personas que “no solamente hacen chanchullo en materias donde lo necesitan sino en todas”. Encuentra una beneficencia pedagógica en su aprendizaje de técnicas eficientes para el chanchullo: “[C]omo profesora en un futuro podré saber cuando un alumno hace chanchullo solamente viendo su rostro, (...) incluso cambiaré la forma de evaluar”. La autora lamenta tener deficiencias en su formación a causa de su éxito con el chanchullo. Identifica este mal como algo generalizado que “está pasando en todo el INSSB”. Declara su intención de “tomar conciencia” y propone que sus compañeros hagan lo mismo. Concluye que la toma de conciencia es “muy difícil” por la imposición de la exigencia académica : “tenemos la necesidad de aprobar sea como sea”.

En su narrativa, entonces, la autora pasa de una postura inicial de honorabilidad a la confesión, la autojustificación, la absolución y la reivindicación de su valor incrementado como futura docente por los aprendizajes adquiridos. Destacamos su autoubicación reiterada como víctima de la exigencia académica que, paradójicamente, puede tener efectos negativos en la formación de los estudiantes.

Males “del sistema”

Este relato ilustra un hallazgo fundamental de la investigación: *la voz que habla termina casi siempre por autojustificarse*. Aún en los contados relatos donde se admiten prácticas antiéticas, el acto mismo de la confesión forma parte de una estrategia de absolución de responsabilidad individual, con el argumento de que “el sistema” institucional –despersonalizado, anónimo, perverso– termina dañando a las personas honorables que ingresan a él.

Elegimos como título del informe de investigación la cita de una docente que enuncia este discurso con suma claridad: “Estamos perdiendo la objetividad, he aprobado a alumnos que no debían pasar en sus exámenes de grado. *No voy a justificarme, pero si de mí dependía no aprobaban (...)* Sé que estoy diciendo algo terrible pero es la verdad.”

La posición depresiva

El relato autobiográfico difícilmente llega al suicidio moral, entendido como la anulación discursiva del valor propio. Al tomar la palabra, cada autora –por más consciente que sea de su participación eventual en actos antiéticos– termina elevando retóricamente su dignidad humana y destacando la dificultad de la convivencia institucional.

Entre los 63 relatos sí hay uno, y uno solo –escrito por una estudiante con seudónimo Remi (ver abajo)– que asume la postura de señalar, de manera autoinclusiva y sin justificarse, la responsabilidad colectiva por problemas del manejo ético en su curso. Esta narrativa sigue una trayectoria descendiente desde la constatación de la relación en un princi-

Cada fin de semestre los profesores publicamos las notas. Al fin de una gestión (...), al ver notas de otros colegas y comparando con las mías había una diferencia. Siempre era la que tenía más aplazados. Por lo que siempre me preguntaba, ¿por qué soy yo la que más aplazados tengo? Me decía, ¿o acaso soy muy estricta? ¿O tal vez por una casualidad me tocaron muchos alumnos con dificultades? O por último, ¿no estaré enseñando mal? (...)

[C]reo que dentro del Instituto estamos siendo muy paternalistas. Y esto se ve cuando los profesores somos tribunales en los exámenes de grado de los alumnos del último semestre. El porcentaje de reprobados es muy bajo (...). Estamos perdiendo la objetividad, he aprobado a alumnos que no debían pasar en sus exámenes de grado. *No voy a justificarme, pero si de mí dependía no aprobaban, es por eso que en mi calificación ellos tenían las notas más bajas de aprobación. Y esto siempre vuelve a mi mente, cuando veo a mis hijos y me digo, yo no quisiera que ellos tengan los profesores que he aprobado. Sé que estoy diciendo algo terrible pero es la verdad.*

Docente anónima

Mujer, 38 años, 2 años 4 meses en la Normal.

pio “muy buena” entre los alumnos, hasta un “problema de desunión” por el cual “nadie aceptaba su culpa”. La autora termina por resignarse y rendirse ante el “conformismo” de su propio grupo. Admite su dolor por la situación, pero concluye que lo antiético del caso reside justamente en la práctica de pensar en problemas pero no en soluciones, de hablar pero no actuar.

La autora de este relato tampoco llega al suicidio moral: se asume no como ente solitaria sino como parte de una colectividad afectada por la desunión. Tampoco se señala explícitamente como víctima del conformismo grupal. Ella opta, más bien, por la salida de la (auto)denuncia sobre la carencia de voluntad para lograr la unión del curso. Esta narrativa es excepcional, pero la investigación cualitativa se interesa tanto –o más– por los casos anómalos que por los comunes, porque amplían nuestra comprensión de los límites de lo posible en un determinado contexto y momento histórico.

Resulta preocupante que la única autora que admite su participación en actos antiéticos sin autojustificarse lo hace desde la posición depresiva del sujeto que se rinde con dolor a su propia inercia o impotencia. Esta conclusión, a partir del análisis de una narrativa “fuera de serie”, sugiere la necesidad para un trabajo institucional que fomente la responsabilidad individual y colectiva sin exigir la autoflagelación como castigo o medio de absolución.

Hoy me pregunto por qué en un principio todos mostramos lo mejor de nosotros. Por qué cuando conocemos algunos defectos de los demás los criticamos a sus espaldas y no lo aceptamos, logrando su alejamiento. Por qué no aceptamos la forma de ser de otro y por qué diablos a sabiendas de que existe un problema no hacemos nada o no ponemos de nuestra parte para ponerle solución.

Pienso que somos unos pobres conformistas que no sabemos luchar por mantener la unión social y lo peor, sabiendo que tenemos un problema y que éste nos afecta no hacemos nada; y si lo hacemos, la no colaboración de los demás nos hace rendirnos. En resumen lo que quiero decir es:

No es ético que sólo pensemos en el problema y no en la solución.

No es ético que sólo hablemos y no actuemos.

No es ético que esto me duela pero no hago nada para solucionarlo.

*Estudiante: seudónimo Remi
Mujer, 24 años, 3 años en la Normal.*

Voces en conflicto

Nuestra lectura desde afuera requirió como contraparte los aportes de personas del nivel directivo del INSSB. En su comentario, una autoridad (anónima) aludió al relato de un estudiante sobre el pago tardío e incompleto a los auxiliares académicos, incluido en el informe final como ejemplo de “La voz de la víctima”. Aquí reproducimos lado a lado ambas interpretaciones del hecho. Las diferencias entre ellas ilustran el conflicto entre visiones de la práctica anti/ética en un caso específico:

Quiero iniciar este breve relato haciendo uso del verso bíblico “El obrero es digno de su salario”. Y es que pienso que un derecho fundamental de todo trabajador es recibir su salario correspondiente. El trabajo dignifica el hombre y el salario justo mantiene su espíritu indomable. (...)

Pasó el primer mes y no recibíamos el cheque correspondiente, también pasó junio y julio y las actividades semestrales concluyeron y no teníamos noticia alguna. Empezó el siguiente semestre en agosto y nos comunicaron que debíamos seguir apoyando como auxiliares. Las autoridades nos decían que deberíamos tener paciencia ya que por el momento no existían fondos. (...) En suma trabajamos casi 8 meses y sólo nos reconocieron de 5 meses. (...)

Nosotros hicimos nuestra labor con la mayor responsabilidad esperando un trato justo a nuestro trabajo y no recibimos lo que merecíamos. Un primer trabajo y el primer golpe de la injusticia laboral.

*Estudiante Edwin José Callejas.
25 años, 3 años en la Normal.*

Hay “apreciaciones” que merecen una explicación, por ejemplo, voces de estudiantes que califican para ser auxiliares académicos reclaman que debió pagárseles por ocho meses y no por cinco. Esa experiencia nació del espíritu de apoyar a los jóvenes de escasos recursos con altos desempeños académicos y fue concebida como una experiencia piloto. Los desembolsos del Ministerio de Educación, no siempre oportunos, nos impidieron continuarla.

Autoridad anónima.

En la figura que sigue (abajo), analizamos ambas interpretaciones tomando como parámetro los tres principios básicos de la ética (CIOMS 1993:11-12):

**Análisis de un conflicto ético:
Auto-representaciones de un estudiante y una autoridad del INSSB, 2003**

Principio ético	Auto-representación del Estudiante	Auto-representación de la Autoridad
Respeto a las personas	Trabajador de espíritu indomable con el derecho a recibir el salario que le corresponde.	Profesional con espíritu de apoyo a jóvenes de escasos recursos con altos desempeños académicos.
Búsqueda del bien	Trabajador responsable que cumplió con su labor de apoyo académico y demostró la paciencia demandada por las autoridades.	Co-autora de una experiencia piloto para apoyar a jóvenes merecedores de ayuda.
Justicia	Víctima de una injusticia laboral cometida por autoridades del INSSB.	Autoridad frenada en su iniciativa de apoyo por incumplimiento del Ministerio de Educación.

Este análisis permite contrastar la auto-representación del estudiante como “obrero (...) digno de su salario” con la calificación que hace la autoridad de los/las auxiliares como “jóvenes de escasos recursos con altos desempeños académicos”. En el primer caso, el auxiliar se retrata como trabajador con dignidad y derechos laborales. En el segundo, es representado como sujeto menor y pobre cuyo esfuerzo académico lo hace merecedor de una concesión discrecional.

Pese a este contraste, se notan similitudes entre los dos discursos. Ambas personas aluden a su “espíritu”, elemento metafísico que trasciende la existencia corporal e intelectual: el estudiante se refiere a su “espíritu indomable” y la autoridad señala el “espíritu de apoyar” que infundió su gesto de ayuda. Ambas personas se representan como ofertantes de apoyo servicial: el auxiliar hacia la comunidad académica y la autoridad hacia un subgrupo estudiantil. En ambos casos se alude a una instancia superior como responsable del problema del pago: el estudiante culpa a las autoridades del INSSB y la autoridad señala al Ministerio de Educación. Ambas personas terminan por autojustificarse en términos éticos: el auxiliar como trabajador cumplido, defraudado en su

expectativa de un trato justo; y la autoridad como co-autora de una iniciativa de apoyo, frenada en su empeño por el incumplimiento ministerial.

Tanto el estudiante como la autoridad se representan como personas de buena voluntad que dieron lo mejor de sí y cumplieron con ciertos principios éticos. El conflicto está en la caracterización de la relación contractual. El modelo “dignificante” del estudiante implica su derecho a la remuneración, justificada por el cumplimiento de sus obligaciones laborales. El modelo de “apoyo” presentado desde el nivel directivo disminuye el *status* del auxiliar e implica su sometimiento a la discreción circunstancial de las autoridades. La negociación en este caso podría generar una reglamentación clara sobre la labor de los auxiliares, definida en términos laborales (sujetos a la Ley del Trabajo) o de apoyo voluntario retribuido de acuerdo a la posibilidad coyuntural de la institución.

Conclusión: aporte de las éticas descriptivas

Realizamos el estudio sobre “manejo ético” a petición del INNSB, en vísperas de un cambio institucional que se hizo efectivo a partir de la gestión 2006: el traspaso administrativo de la Normal de la Universidad Mayor de San Andrés al Ministerio de Educación y Culturas. Consideramos que también en este nuevo contexto, el análisis de voces éticas –ilustrado en el caso descrito arriba– podría servir como instrumento práctico en la definición y negociación de conflictos entre diferentes actores/as y sectores en la institución.

Además de la dimensión de utilidad práctica, deseamos destacar la particularidad epistemológica de este género de estudio. Como señala Adela Cortina (2000:128), las éticas descriptivas “se limitan a describir el fenómeno moral, sin pretender en modo alguno orientar la conducta” como lo hacen las éticas normativas. Este enfoque investigativo se aleja del realismo para insertarse en las corrientes constructivistas de las ciencias sociales. En el tiempo de nuestro estudio, el constructivismo estaba en auge en las teorías y prácticas pedagógicas impartidas en el INSSB. Sin embargo, resultó novedoso en ese ámbito la aplicación reflexiva de una mirada constructivista

al análisis de la propia normatividad institucional y los discursos imperantes sobre valores y problemas éticos.

En nuestro criterio, la clave del método- que podría ser aplicado más ampliamente en las Normales, universidades y otras instituciones pedagógicas- es la escucha como “una responsabilidad proactiva implicada por la teoría del discurso. (...) [L]as personas que no escuchan pierden su membresía en el mundo común de la acción donde los participantes aprenden acerca de las preocupaciones y temores de otros/as, los intereses comunes, los nuevos argumentos y estrategias (Fox y Miller 1995:158). Mediante ejercicios dialógicos en instancias académicas y administrativas, se podría trasladar los guiones éticos desde los ensayos solitarios de autojustificación –en que los otros siempre tienen la culpa– al escenario imaginado por Goffman donde compartimos “los elementos de índole dramático de la situación humana”.

Bibliografía

- Consejo de organizaciones internacionales de las ciencias médicas (CIOMS)
1993 *Pautas Éticas Internacionales para la Investigación y Experimentación en Seres Humanos*. Ginebra: CIOMS/OMS.
- CORTINA, A.
2000 *El mundo de los valores. “Ética mínima” y educación*. Editorial El Buho. Santa Fe de Bogotá
- GOFFMAN, Erving
1997 *La Presentación de la Persona en la Vida Cotidiana*. Amorrortu Editores. Buenos Aires.
- FOX, C.J. y Miller, H.T.
1995 *Postmodern Public Administration: Toward Discourse*. SAGE Publications. Newbury Park, London, New Delhi.
- RANCE, Susanna y Salinas Mulder, Silvia
2001 *Investigando con Ética: Aportes para la Reflexión-Acción*. La Paz: CIEPP/Population Council.

STRAUSS, A
1987 Traducción por Cecilia Olivares (2000) de "Introduction" en
Qualitative analysis for social scientists, Cambridge: Cambridge
University Press