

# CORRUPCIÓN Y ENSEÑANZA DEL DERECHO PENAL. UN INVENTARIO INCIERTO DE PREGUNTAS

Ernesto E. Domenech<sup>1</sup>

*Muchas preguntas tienen como respuestas nuestras obras. La obra es efecto de preguntas bien dirigidas. Lo que importa es que ya está en el aire y circula, no si se responde bien o mal. La pregunta instalada abre un canal de reflexión y pensamiento y sigue trabajando en el diálogo interno del artista. En el momento en que interrogamos somos todos maestros*

**Diana Aisenberg**

*No se nos educa para que aprendamos a preguntar. Se nos educa para que aprendamos a responder. El mal llamado sentido común suele confundir el saber con lo que ya no encierra problemas y la verdad con lo invulnerable a la duda.*

**Santiago Kovadloff.**

*Los profesores de ciencias se imaginan que el espíritu comienza como una lección, que siempre puede rehacerse una cultura perezosa repitiendo una clase, que puede hacerse comprender una demostración repitiéndola punto por punto.*

**Gastón Bachelard**

## 1. Propósitos y significados

El propósito de este trabajo es reflexionar sobre las dificultades y los desafíos de la enseñanza y el aprendizaje del derecho penal cuando de enfrentar el tema de la corrupción se trata.

Al emplear la palabra derecho penal incluiré los contenidos teóricos, la legalidad y las prácticas que de modo atómico y lineal se dispersan por el derecho constitucional I, derecho penal 1, el derecho penal 2, el derecho

---

<sup>1</sup> Profesor Titular de Derecho Penal I, Cátedra IDP/FCJS/2018

procesal 1 y las prácticas penales en la FCJS (UNLP), sin desconocer que la problemática de la corrupción involucra otras muy relevantes disciplinas jurídicas como el derecho administrativo, el derecho tributario, y un derecho inexistente en nuestra formación, fuertemente atomizado y olvidado como el derecho contravencional. No ignoro que muchos otros valiosos contenidos son abordados por la sociología y la economía política.

Cuando empleo la palabra corrupción le asigno el significado que le diera el profesor Nino: *“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 o se beneficia con tal incumplimiento”* (Nino: 132).<sup>i</sup>

## **2. Corrupción y enseñanza del derecho penal**

¿De dónde surgen las dificultades en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la corrupción cuya existencia he insinuado?

Algunas de las dificultades derivan del singular contexto en el que se enseña y se aprende el derecho penal, que involucra por un lado las características de la comunidad en la que se enseña, en nuestro caso el país, y por otro el proceso mismo de enseñanza/aprendizaje.

Otros problemas se relacionan con las teorías que se enseñan y aprenden y el tipo de pensamiento que instalan en profesores y alumnos.

Nuestro país ha sido considerado “un país al margen de la ley”, desde hace muchos años, por el profesor Carlos Santiago Nino: un país anómico. Y la anomia boba es un claro caldo de cultivo de la corrupción.

Muchas causales de anomia provienen de las leyes mismas y las formas como se estudian, leen, interpretan y usan.

La multiplicación incesante de leyes, frecuentemente contradictorias, imprecisas, redundantes y pobladas de vacíos, otras tantas sin recursos como para ser cumplidas, es no sólo una causa de anomia sino uno de los factores a los que se atribuye la facilitación de la corrupción.

También las formas de interpretar las leyes pueden favorecer la anomia y la corrupción. Si bien existen reglas para interpretar las leyes, con distintos alcance según sea la materia y la ley o norma que se interpreta esas reglas no se analizan con detalle y detenimiento y en general o bien se omiten o bien se simplifican en un conjunto de principios tan seductores como imprecisos.

Por otra parte las interpretaciones finalistas o formalistas de las leyes también han sido denunciadas por Nino como fecundas productoras de anomia sea porque ciertos fines justifiquen el olvido de las palabras de la ley o porque las palabras de la ley sean interpretadas con desapego a los fines que las justificaron. Y a los efectos facilitadores de la corrupción poseen en realidad un efecto análogo a la multiplicidad de leyes, porque ¿Qué diferencia puede haber entre tener muchas leyes o tener una sola ley interpretada o usada de variadas maneras o sin sentido alguno?

Estas condiciones anómicas en la legalidad, interpretación o empleo jaquean a teorías abstractas e importadas, imaginadas para otros contextos de aplicación, otras tradiciones jurídicas, otra legislación, otros precedentes jurisprudenciales, cuyas certezas dogmáticas claudican de la mano de la complejidad, la incertidumbre y la singularidad extrema de los casos.

La enseñanza y el aprendizaje del derecho no son ajenas a estas circunstancias anómicas, y no lo son de muy variadas maneras<sup>ii</sup>.

Lo que los profesores dicen en sus clases, conferencias, o manuales es apenas un modo de la enseñanza porque lo que hacen en su faena académica, el ejemplo que brindan en su vida, en especial la profesional, son modos no curriculares de enseñanza y socialización<sup>iii</sup>. En el desempeño de

sus tareas los docentes enseñan, sin proponérselo, y enseñan también a enseñar. Cuando trabajan como abogados o jueces también lo hacen. La enseñanza por el ejemplo no engrosa los curriculums, no otorgan puntajes en los concursos, pero forma a los futuros abogados de una manera tan silenciosa como eficiente.<sup>iv</sup>

Me detendré en la enseñanza que se produce con la práctica docente, en lo que los docentes hacen cuando dictan clases, toman exámenes, diseñan programas y seminarios, evalúan a postulantes a cargos docentes, o se desempeñan como “académicos” en otros ámbitos, como los Consejos de la Magistratura o las Escuelas Judiciales

¿Cómo explorar estos modos de enseñanza y aprendizaje, que surgen de las prácticas docentes? ¿Cómo escribirlas para poder pensarlas y discutir las?

Un obstáculo<sup>v</sup> para hacerlo es que, como ocurre con las prácticas profesionales y en general con cualquier práctica, no se escriben, y esa ausencia de escritura es un silencio que impide visibilizarlas, sacarlas de la oscuridad en que transcurren, de la naturalidad con que se reproducen, y de los corrillos en que se presentan como un malestar.

No poseo una respuesta clara ni precisa para la pregunta que he formulado. Si en cambio un menú de preguntas, consciente que muchas de estas preguntas exceden claramente el tema de la corrupción y bien podría relacionarse otros numerosos temas

He aquí entonces las preguntas

¿Advertimos en nuestras exposiciones que la multiplicidad de leyes, la contradicción y la banalización para interpretarlas son fuentes de corrupción? O presentamos las leyes como un ordenamiento lógico y sistemático, cómo una pirámide de aristas claras y definidas?

Si la mala técnica legislativa en el tema que nos ocupa es un verdadero problema ¿Enseñamos técnicas para descubrir y resolver las contradicciones legales? Y para construir leyes entendibles para las personas,

y para imaginarlas cumplibles? ¿Qué valor le asignamos a la transparencia del lenguaje que empleamos en leyes fallos y teorías?

¿Nos detenemos en las reglas que regulan la interpretación de las normas o sólo presentamos un catálogo de principios para hacerlo? ¿Exhibimos los límites de las interpretaciones y sus problemas, o sólo analizamos tipologías de interpretación? ¿Enseñamos el impacto de la singularidad de los casos en los modos de interpretar y usar las leyes o damos recetas con poca conciencia de los límites y de la prudencia?

¿Qué temas elegimos para trabajar en nuestros seminarios de grado y cursos cuando el tiempo de cursadas y seminarios es cada vez más escaso? ¿La anomia es uno de ellos? ¿Y la corrupción, las víctimas difusas y los costos y beneficios de la corrupción o de su impunidad?

¿Cuál es valor que se le asigna en el derecho constitucional a la corrupción? Cuando analizamos la reforma del 94 ¿Nos detenemos en la corrupción, su emplazamiento preambular y la entidad que se le otorga?

¿Qué peso tiene cuando se enseña la parte general del derecho penal las instituciones vinculadas a la corrupción y a la función pública? ¿Nos detenemos en la función pública, su importancia y su incidencia en las instituciones penales?

¿Qué espacio le damos en la parte especial a los delitos relacionados con la corrupción? ¿Los exponemos o lo omitimos? ¿Valen tanto como otros delitos o no?

¿Entrecruzamos los contenidos de la parte general, con la especial y el procedimiento, de modo que nuestros futuros abogados tengan buenas herramientas profesionales, como para vérselas con temas como la corrupción? O nos mantenemos tranquilos en nuestros feudos conceptuales?

¿Reflexionamos sobre las víctimas, en especial las llamadas víctimas difusas, como las que campean en la corrupción? ¿Comparamos la entidad de los daños colectivos, con la de los daños individuales a través de las penas que merecen unos y otros?

¿La asignamos algún peso a otros saberes necesarios para la investigación y el juzgamiento de la corrupción (como las pericias contables o informáticas) o para el estudio sociológico de sus causas y su impunidad o nos reclinamos en nuestros feudos disciplinares y sus severas limitaciones?

¿Estudiamos casos inventados y de ocurrencia imposible o analizamos casos “reales” sobre temas y problemas cotidianos que la corrupción plantea?

Si desplazamos nuestras preguntas a los contenidos de nuestros exámenes:

¿Preguntamos sobre el comiso sin condena o la ley del arrepentido o no concebimos estos temas de interés para un examen?

¿Qué importancia le damos a las escalas penales de los delitos? Las penas previstas para los delitos que implican corrupción ¿Las comparamos con las prescriptas para otros delitos? ¿Meditamos sobre el significado de las diferencias? ¿Comparamos las penas que corresponden a los traidores a la patria, con las que se imponen a los corruptos?

En la formación práctica de nuestros alumnos ¿qué importancia le damos a los roles de investigación fiscal? ¿Enseñamos a investigar o replicamos modelos prefabricados? ¿Qué entrenamiento damos sobre los roles de las víctimas y los particulares damnificados en los procesos penales? ¿Enseñamos estrategias de investigación?<sup>vi</sup> ¿Estimulamos la curiosidad, la creatividad y el pensamiento crítico, habilidades básicas del investigador? ¿Damos cuenta de la complejidad de los casos y de la necesidad de un pensamiento relacional para enfrentarlas, un pensamiento que opere en red de asociaciones de leyes y acontecimientos? ¿Nos mantenemos acaso en un pensamiento lineal que atomiza los saberes de manera tal que unos precedan a otros aun a costa de su insignificancia?

Si de los temas elegidos en la enseñanza y la forma de pensar en la teoría nos desplazamos a las prácticas docentes, al modo de contacto con

los alumnos y a las evaluaciones de alumnos y docentes más allá de los temas que elegimos para examinar o evaluar, otras preguntas cobran relevancia.

Muchas se vinculan con la importancia del aprender por sobre el mero enseñar pues si el énfasis se pone en el enseñar y no el aprender entonces consagramos una suerte de anomia pedagógica donde lo que valen son los medios por sobre los fines. Una desnaturalización de los propósitos de la formación académica, que no asegura que con buenos profesores, tengamos buenos alumnos.

¿Respetamos las reglas administrativas de nuestra facultad sobre el régimen de cursos y exámenes, esas en las que los docentes somos funcionarios públicos que ejercemos de alguna manera, algún “poder de policía” para que los ciudadanos que sostienen las universidades públicas estén seguros de los abogados que egresan de ellas? ¿Las conocemos? ¿Las hemos sintetizado y aclarado de modo que sean cognoscibles y transparentes? ¿A qué fines responden? ¿O son reglas, complejas, reiteradas, poco conocidas y muy desobedecidas de modo que la anomia es cotidiana y naturalizada en la faena académica misma?

¿Cómo nos vinculamos con nuestros alumnos? ¿Nos interesa “brillar” en una clase “con alma profesoral orgullosa de su dogmatismo” o en el lomo de un libro o nos interesa que el alumno aprenda? ¿Nos colocamos en su lugar o no nos desplazamos del propio? Cuando hacemos extensas bibliografías en quien estamos pensando? Y cuando escribimos un texto ¿tenemos en cuenta a quien lo dirigimos? ¿Escribimos para expertos o para alumnos? ¿Utilizamos lenguajes exóticos o comprensibles, como exigencia la transparencia republicana tan opuesta a los encriptamientos de la corrupción? ¿Construimos ejercitaciones destinadas a la comprensión, crítica y aplicación del libro que fabricamos? ¿Las incluimos en nuestras publicaciones? ¿Escribimos para imponer nuestros catecismos teóricos, para que nos invoquen como “autoridades y maestros” en nuestras disciplinas, o imaginamos otras posibilidades, para un alumno, futuro juez o abogado “autónomo”?

¿Escuchamos a nuestros alumnos, una virtud tan necesaria en la

administración de justicia y en el resto de los ejercicios profesionales<sup>vii</sup>?  
¿Registramos sus emociones y sus componentes cognitivos o simplemente les exigimos una audiencia unilateral y debida?

¿Recurrimos a formas de comunicación digital habitualmente empleadas por nuestros alumnos?

¿Asistimos a clase o somos nombres lejanos para estudiantes y próximos a etiquetas de bibliotecas?

¿Lo hacemos a horario? O imaginamos que el tiempo de otros y las reglas para respetarlo no existen? O no merecen ser respetadas? Delegamos funciones con algún criterio?

¿Qué importancia le concedemos en los concursos al cumplimiento de la tarea docente? Y a las virtudes pedagógicas?

¿Cuándo evaluamos las propuestas pedagógicas que deben presentar los aspirantes a profesores en un concurso...¿Pensamos en su viabilidad? ¿Les asignamos luego algún peso en la evaluación de desempeños docentes?

¿Cómo evaluamos? ¿Enseñamos nuestros propósitos y los objetivos que perseguimos? O no decimos nada y las evaluaciones son usos vacíos de reglas inexistentes o al menos no enunciadas?

¿Meditamos sobre nuestros propósitos y evaluaciones?

¿Qué tipo de preguntas formulamos? ¿Aquella cuyas respuestas conocemos de antemano para exigir una suerte de obediencia debida del alumno? ¿O las que nos desvelan y desconciertan?<sup>viii</sup>

¿Permitimos que los alumnos se desconformen con nuestras evaluaciones? ¿Escuchamos sus disconformidades?

Imaginamos que el evaluación de nuestros alumnos es un espejo que muestra nuestras humillaciones y fracasos? ¿O sólo un acto, un acta y una libreta firmada?

Si conjeturamos en torno a los modos de evaluar:

¿Damos razones de nuestros puntos de vista y evaluaciones?  
¿Asumimos la transparencia de nuestras evaluaciones, una virtud enemiga estrecha de la corrupción? ¿Lo hacemos en faenas de impronta académica como los exámenes del Consejo de la Magistratura?

Tiempo ha, Manuel Atienza fue consultado sobre las condiciones que debían reunir los magistrados en momentos en que se diseñaban los Consejos de la Magistratura. Entonces escribió un trabajo en el que valoró a Genaro Carrió, que denominó Virtudes Judiciales publicado inicialmente en una Revista llamada Claves de la Razón Práctica. Desplazó entonces su interés hacia las virtudes que debían reunir los jueces, y puso énfasis en una de ellas en especial: la prudencia.

¿Cuáles serían las virtudes que deben reunir los docentes muchas veces llamados a ser jueces, otras tantas a diseñar exámenes para evaluarlos? ¿Acaso las que Ouviaña inventarió de su maestro Bielsa?

¿Podríamos conjeturar que docentes virtuosos, servirían de ejemplo a abogados y magistrados virtuosos y por ende bien constituidos para luchas contra la corrupción?

Si fuese así ¿Cuáles serían esas virtudes docentes? ¿La prudencia lo sería? ¿La paciencia lo sería?<sup>ix</sup>

He formulado muchas de estas preguntas de manera un tanto engañosa. Sobre todo aquellas que presentan disyunciones fuertes, como si terceras posibilidades de responderlas fuesen excluidas. Las mantengo con clara conciencia y advertencia de sus límites, para convidar a la bella tarea de construir otras, mejor formuladas y de fabricar o imaginar respuestas transitorias. Pensar preguntas que eludan las sospechas y las conjeturas, los blancos y los negros que nos propongan enigmas en las certezas de nuestras faenas cotidianas. Que rasguen la certidumbre de lo natural, y desnuden nuestro malestar.

## **Bibliografía**

Aisenberg, Diana. *Apuntes para un aprendizaje del arte*. Adriana Hidalgo Editora. CABA, 2017

Auyero, Javier: *Clientelismo Político. Las caras ocultas*, Buenos Aires, Capital Intelectual, 2004. ©

Bachelard. Gastón. *La formación del espíritu científico*. Siglo XXI vigesimotercera edición en español, 2000 © siglo xxi editores, s.a. de c.v. isbn 968-23-1731-2

Bauman, Z. y Donkis. *Ceguera moral. La pérdida de sensibilidad en la modernidad líquida*. Paidós Barcelona. 2015 ISBN: 978-84-493-3103-9.

Bauman, Zygmunt. *En busca de la política*. FCE Buenos Aires 2011

Becker Howard *Trucos del oficio como conducir una investigación en Ciencias Sociales*. Siglo XXI. Buenos Aires 2014

Byung-Chul Han en *La expulsión de los distintos* Percepción y comunicación en la sociedad actual Traducción de Alberto Ciria Percepción y comunicación en la sociedad actual Traducción de Alberto Ciria 2017, Herder Editorial, S.L., Barcelona ISBN: 978-84-254-3965-0

Blanco Cordero, Isidoro: *“Recuperación de Activos de la corrupción (comiso civil o extinción de dominio)”*, en *Cuadernos contra la corrupción*, 1ra. ed., México, Instituto Nacional de Ciencias Penales, 2012.

Bhomer, Martín Federico. *Actualización de la Enseñanza del Derecho: Métodos, Contenidos y Organización*. En “Hacia el Octavo Congreso Provincial de la Abogacía,

.....

Carlino, Paula. *Leer textos científicos y académicos en la educación superior: Obstáculos y bienvenidas a una cultura nueva* En Uni-Pluri/Versidad. Vol.3

No.2, 2003 –Versión Digital Facultad de Educación- Universidad de Antioquia. Medellín,  
Col.<http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/unip/article/viewFile/12289/11146>

Carrió, Alejandro: *Digamos Basta. Si queremos ser serios en serio. Breve ensayo sobre los argentinos y su conflictiva relación con las leyes*, Buenos Aires, Sudamericana, 2008. La obra de Carrió transita entre ejemplos tomados de su más absoluta cotidianidad, hasta casos políticos resonantes y fallos de la Corte Suprema de Justicia

Domenech, Ernesto E. y colab.: *Responsabilidad penal y función pública*”, en Etchevesti, Carlos: *Responsabilidad de los funcionarios públicos*, Buenos Aires, Hammurabi, 2003.

Domenech, Ernesto E. *Abogados, Escuelas y Colegios*, publicado por el Colegio de Abogados de la Provincia de Buenos Aires en 1997 en “Hacia el Octavo Congreso Provincial de la Abogacía. Pág. 149.

Domenech, Ernesto E. y colab: *Prevaricato*” y *Denegación y retardo de justicia*”, en Vitali, Gabriel (dir.): *Código Penal comentado, Revista Pensamiento Penal*, disponible en: [www.pensamientopenal.com.ar/cpcomentado](http://www.pensamientopenal.com.ar/cpcomentado) (última vez consultado en febrero 2016).

Fromm, Erich. *Sobre la desobediencia y otros ensayos*. Paidós. Buenos Aires 1984. ISBN 950-12-6645-1

Gordillo, Agustín: *Tratado de Derecho Administrativo*, Tomo VI. El método en el derecho. La administración paralela, Buenos Aires, FDA, 2012.

Honisch, Paula: *“¿Por qué es tan complejo detectar, investigar y castigar hechos de corrupción?”*, disponible en: [http://www.palermo.edu/Archivos\\_content/derecho/pdf/Honisch-Paper-8-10.pdf](http://www.palermo.edu/Archivos_content/derecho/pdf/Honisch-Paper-8-10.pdf) (última vez consultado en febrero 2016).

Mannozi, Grazia: *“Combatir a la corrupción. Un recorrido entre criminología y derecho penal”*, en *Boletín Mexicano de Derecho comparado*, nueva serie, año XLII, N° 125, mayo-agosto de 2009.

Merryman, John Henry *La Tradición Jurídica Romano Canónica*, publicada en español por Fondo de Cultura Económica. También se encuentran destacadas por Carlos Santiago Nino en *Introducción al Análisis del Derecho*. Ed. Astrea Buenos Aires 1973

Nietzsche, Federico . *El ocaso de los ídolos*<http://juango.es/files/El-Ocaso-de-los-Idolos>

Nino, Carlos: *Un país al margen de la ley. Estudio de la anomia como componente del subdesarrollo argentino*, Buenos Aires, Emecé, 1992.

OCDAP (Oficina de Coordinación y Seguimiento en Materia de Delitos contra la Administración Pública), ACIJ (Asociación Civil por la Igualdad y la justicia) y CIPCE (Centro de Investigación y Prevención de la Criminalidad Económica) “Los procesos judiciales en materia de corrupción. Los tiempos del proceso. Estado de situación”, Buenos Aires, 2012.

Ouviña, Guillermo J.: *La Dimensión de una ausencia. Rafael Bielsa 1899-1966*, Buenos Aires, Dunken, 2006

Pegoraro, Juan S.: “*La corrupción como cuestión social y como cuestión penal*”, Buenos Aires, Instituto de Investigaciones Gino Germani, Facultad de Ciencias Sociales-UBA, 1999.

Procuración General: “Fuero criminal y correccional: IPP iniciadas por bien jurídico protegido”, total provincial, año 2014. Fuente SIMP

---

<sup>i</sup> Esta definición no es contradictoria con la que puede inferirse de la Convención Americana contra la corrupción

<sup>ii</sup> Merryman vincula en forma estrecha los modos de enseñar el derecho con la “tradición jurídica” y se muestra fuertemente crítico con los modos de enseñar en la tradición jurídica romano canónica.

<sup>iii</sup> Para una perspectiva del sentido del “ejemplo” y su relación con el valor de los intelectuales en la sociedad contemporánea, en la “modernidad líquida” ver Bauman, Zygmunt. *En busca de la política*. CFE Buenos Aires 2011, pág. Pág. 109

<sup>iv</sup> Howard Becker ha destacado la importancia que, en el aprendizaje de su oficio como sociólogo tuvieron sus maestros, ver Trucos del oficio como conducir una investigación en Ciencias Sociales. Siglo XXI. Buenos Aires 2014 pág. 269.

<sup>v</sup> Gastón Bachelard que introduce la noción de obstáculo epistemológico, alude a lo que denomina el obstáculo pedagógico, como uno de ellos.

---

<sup>vi</sup> En general metodología de la investigación no forma parte de la currícula de los abogados, y mucho menos de la investigación criminalística. Por otra parte Nino ha sido fuertemente crítico con la valoración de la calidad de las investigaciones jurídicas en nuestro país. Por otro lado también existen severas críticas en relación a la formación de profesionales reflexivos y al curso que han tomado en la actualidad las universidades en Europa. Sobre el particular es recomendable la lectura de y de Bauman y Donkis. Ceguera moral. La pérdida de sensibilidad en la modernidad líquida.

<sup>vii</sup> Sobre las dificultades para escuchar en el mundo contemporáneo y las virtudes que requiere ha hecho muy interesantes observaciones Byung-Chul Han en la "La expulsión de lo distinto". Herder Allí sostiene "Hoy perdemos cada vez más la capacidad de escuchar. Lo que hace difícil escuchar es sobre todo la creciente focalización en el ego, el progresivo narcisismo de la sociedad. Narciso no responde a la amorosa voz de la ninfa Eco, que en realidad sería la voz del otro. Así la escucha le devuelve a cada uno lo suyo. Momo dirime disputas solo a base de escuchar. La escucha reconcilia, sana y redime" También valora la escucha con palabras muy valiosas en nuestros menesteres "La escucha le devuelve a cada uno lo suyo. Momo dirime disputas solo a base de escuchar. La escucha reconcilia, sana y redime. Por otra parte el estímulo a la pregunta es crucial para el pensamiento científico "Para un espíritu científico -dice Bachelard- todo conocimiento es una respuesta a una pregunta. Si no hubo pregunta, no puede haber conocimiento científico. Nada es espontáneo. Nada está dado. Todo se construye#.

<sup>viii</sup> Sobre el valor de la desobediencia ver Erich Fromm, del que transcribo algunas frases que vale la pena meditar Sobre la desobediencia "Los principios *sapere aude* y de *ómnibus est dubitandum*" atreverte a usar tu sensatez" y "hay que dudar de todo" -eran característicos de la actitud que permitía y promovía la capacidad de decir "no"  
-El hombre-organización ha perdido su capacidad de desobedecer, ni siquiera se da cuenta del hecho de que obedece.

<sup>ix</sup> Byung-Chul Han destaca que la paciencia es necesaria para poder escuchar, para guardar silencio para poder escuchar. Lo dice en estos términos El oyente se guarda de juzgar, como si todo juicio equivaliera a un prejuicio que supusiera una traición al otro es un silencio hospitalario,(119) La actitud responsable del oyente hacia el otro se manifiesta como paciencia. La pasividad de la paciencia es la primera máxima de la escucha. El oyente se pone a merced del otro sin reservas. Quedar a merced es otra máxima de la ética de la escucha y Nietzsche, sostiene que la paciencia es condición necesaria del aprender a ver algo que considera indispensable para los educadores. Dice en el Ocaso de los ídolos "voy a señalar ahora las tres tareas para las que se necesitan educadores. Se ha de aprender a ver, se ha de aprender a pensar, y se ha de aprender a hablar y a escribir" Una muy valiosa y temprana excepción está constituida por los trabajos del Profesor Genaro Carrió que se dedicó a mostrar cómo enseñar un caso. Esta omisión en el abordaje de las prácticas, en el análisis del barro de las prácticas ha sido destacada por Schon en la formación de profesional reflexivos