

LA NORMALIZACIÓN ESTÉTICA: EMOCIONES Y PRESENTACIÓN PERSONAL EN LOS COLEGIOS

DANIEL OSPINA CELIS*

Recibido: 17 de mayo de 2020. Aceptado: 12 de junio de 2020.

RESUMEN

La razón es usualmente considerada como el motor de la acción humana. La filosofía griega y la Ilustración fueron particularmente importantes en el desarrollo de esta idea. Como resultado, el Derecho y la creación normativa se consideran productos de un ejercicio racional en el que las normas responden a un juicio ilustrado y, cuando no lo hacen, se pueden criticar por ello. Sin embargo, no es cierto que el actuar humano —y por ende el Derecho— respondan entera o predominantemente a la razón. Las emociones juegan un rol fundamental en la cognición y en la creación de juicios morales. Este artículo desarrolla la importancia que tiene el miedo en el Derecho y en las normas sociales al analizar un tema de interés constitucional: el libre desarrollo de la personalidad en los colegios colombianos. Propongo que una posible explicación a la existencia de normas que definen patrones estéticos excluyentes en los colegios se encuentra en las emociones, específicamente en el miedo.

PALABRAS CLAVE

Emociones y derecho, teoría jurídica, emociones, normas sociales, derecho constitucional.

* Abogado de la Universidad de los Andes. Correo electrónico: df.ospinari@uniandes.edu.co

THE AESTHETIC NORMALIZATION: EMOTIONS AND SCHOOLS' DRESS CODE

DANIEL OSPINA CELIS*

Received: may 17, 2020. Accepted: june 12, 2020.

ABSTRACT

Reason is usually regarded as the basis of human action. Greek philosophy and the Enlightenment were particularly important in the development of this idea. As a result, Law and law-making are considered products of a rational exercise in which normative elements respond to an enlightened judgment, or can be criticized for not doing so. However, it is not true that human actions —and therefore the Law— respond wholly or predominantly to reason. Emotions play a fundamental role in cognition and in the creation of moral judgments. This article argues that fear is relevant in Law and in social law-making. To do this, I analyze a specific constitutional issue in Colombia: the free development of personality in schools. I propose that a possible explanation for the existence of norms that establish exclusive aesthetic patterns in schools is found in fear.

KEY WORDS

Law and emotions, legal theory, emotions, social norms, constitutional law.

* Lawyer from Universidad de los Andes. E-mail: df.ospinari@uniandes.edu.co

INTRODUCCIÓN

¿Qué rol juegan las emociones en la conducta humana? ¿Cuál es la relación, si existe, entre las normas sociales y las emociones? ¿Tienen algo que decir las emociones en el Derecho? Estas y otras preguntas son centrales en la discusión de un naciente campo de estudio: la interacción entre las emociones y el Derecho. En la academia jurídica global los análisis de *Law and Emotions* se encuentran apenas en consolidación⁰¹. La gran mayoría de las investigaciones sobre emociones y derecho provienen del Norte Global⁰². No hay, hasta el momento, una literatura académica consolidada sobre el impacto de las emociones en el derecho escrita en español⁰³. Por ello, este texto ofrece un nutrido marco teórico en el que cuestiones filosóficas, biológicas, psicológicas y neurocientíficas se integran al análisis jurídico. Su objetivo, más que desarrollar una teoría propia sobre la naturaleza humana, es aterrizar y traducir una discusión en la que la academia jurídica de América Latina todavía no se ha involucrado.

El presente artículo es apenas un primer paso en el desarrollo de una teoría propia sobre emociones y

01 Algunos artículos de revisión sitúan el nacimiento del campo en los últimos años del siglo pasado o en los primeros de este, con un creciente desarrollo en los últimos años. Véase: Renata Grossi, “Understanding Law and Emotions,” *Emotion Review* 7, no. 1 (2015): 56; Susan Bandes and Jeremy Blumenthal, “Emotion and the Law,” *Annual Review of Law and Social Science* 8, (2012): 161-181.

02 Si bien se encuentra en consolidación en el Norte Global, la literatura académica sobre emociones y derecho es vasta. El objetivo de este texto no es hacer una revisión sistemática del campo. Si se quiere aproximar al tema, sugiero revisar, entre otros: Andrés Sajó, “Emotions in Constitutional Institutions,” *Emotion Review* 8, no. 1 (2016): 44-49; Susan Bandes, *The Passions of Law* (New York: New York University Press, 2000); Eric Posner, “Law and the Emotions,” *The Georgetown Law Journal* 89, (2001): 1977-2012; Terry Maroney, “Law and Emotion: A Proposed Taxonomy of an Emerging Field,” *Law and Human Behavior* 30, no. 2 (2006): 119-142; Martha Nussbaum, *Hiding from Humanity: Disgust, Shame and the Law* (Princeton: Princeton University Press, 2006); Andrea Bianchi and Anne Saab, “Fear and international law-making: An exploratory inquiry,” *Leiden Journal of International Law* 32, (2019): 351-365.

03 Vale la pena resaltar las siguientes contribuciones desde Colombia en este campo: Rodolfo Arango, “Los paramilitares, y lo no negociable. Las emociones y los límites de la racionalidad,” *Análisis Político* 56, (2006): 151-160; Nicolás Carrillo Santarelli, “La influencia ‘artística’ de las emociones y la empatía en el contenido, la interpretación y la efectividad del derecho internacional,” *Anuario Mexicano de Derecho Internacional* 17, (2017): 65-111.

Derecho desde y para América Latina. En específico, el artículo busca discutir las preguntas enunciadas anteriormente y proponer posibles respuestas tomando como caso de estudio las normas sociales presentes en el ámbito educativo colombiano. El texto pretende ofrecer una explicación basada en las emociones de las normas relacionadas con la presentación personal de los estudiantes en los colegios, usando como ejemplo de estas tanto el desarrollo de la jurisprudencia constitucional en la materia como las normas que imperan en 21 colegios de Colombia.

Así las cosas, defenderé que una posible explicación para la existencia de patrones estéticos excluyentes en las reglas que dominan el ámbito escolar se encuentra en el miedo de quienes crean estas normas. El miedo —una de las emociones más universales en el reino animal— tiene un fuerte componente tanto biológico como evolutivo que puede servir como causa de las normas relacionadas con la presentación personal de los estudiantes. Además, está íntimamente relacionado con la repugnancia, con los sesgos implícitos y con la necesidad de catalogar ciertos comportamientos como ilegales.

Para desarrollar esta idea, el texto está dividido en cuatro secciones. En la primera sección, presentaré un breve marco teórico sobre el papel que juegan las emociones en el actuar humano y en las normas sociales. En segundo lugar, haré un recuento de la jurisprudencia constitucional colombiana en materia del libre desarrollo de la personalidad en instituciones educativas. A continuación, analizaré los manuales de convivencia de 21 instituciones educativas a la luz de esta jurisprudencia constitucional. Estas dos secciones pretenden darle al lector una idea de las normas predominantes en los colegios sobre la presentación personal de los estudiantes y cómo las emociones de los jueces y de sus creadores pueden influir en ellas. Por último, ofreceré una explicación —mas no una justificación— de dichas normas a partir de la teoría de las emociones y del miedo específicamente.

1. EL ROL DE LAS EMOCIONES EN EL ACTUAR HUMANO

1.2. LA NATURALEZA HUMANA: ¿SOMOS SERES RACIONALES O NOS DOMINAN NUESTRAS PASIONES?

El origen de nuestros juicios morales —lo que consideramos que está bien y que está mal— ha dividido a los filósofos durante siglos. Esta discusión implica también una pregunta por la naturaleza humana. ¿Somos seres racionales que podemos controlar nuestras emociones y tomar decisiones basadas en nuestro intelecto? ¿Estamos condenados a seguir nuestros impulsos innatos y guiarnos exclusivamente por reacciones emocionales o pasionales? ¿Existe algún punto medio? Mucho se ha escrito sobre este tema, por lo que a continuación haré apenas una breve presentación del tema para situar al lector en la discusión.

Por un lado, algunos pensadores han considerado que lo que define al ser humano es su capacidad para razonar. En ese sentido, somos seres que pueden controlar sus emociones (o pasiones) y tomar decisiones morales basándose en su intelecto exclusivamente. Esa es precisamente una de las ideas centrales de Platón en su famoso diálogo *Fedro*. Para él, el alma puede representarse por un auriga (cochero) que guía dos corceles hacia el cielo: uno hermoso y dócil y otro de mala raza, casi salvaje, que representa las pasiones humanas. Los seres inmortales como los dioses son capaces de controlar a los dos corceles y guiarlos felizmente a un establo celestial. De entre los seres mortales, solo aquellos que han visto la verdad y que abrazan la sabiduría (los filósofos) podrán, a través de su intelecto, guiar a los caballos y conducirlos por el camino del bien⁰⁴. Para hacerlo, el cochero deberá dominar al corcel ‘pasional’ e indicarle la ruta que debe seguir. Mejor dicho, la razón puede y debe controlar las pasiones o emociones humanas para salir adelante⁰⁵.

De manera similar pensaba Descartes. Para él, la naturaleza de la mente humana es racional en tanto el ser humano es, primeramente, una cosa pensante⁰⁶. En ese sentido, la facultad para distinguir el bien del mal es igual a todos los hombres y “la diversidad de nuestras opiniones no procede de que unos sean más racionales que otros, sino tan solo de que dirigimos nuestros pensamientos por caminos distintos y no consideramos las mismas cosas”⁰⁷. Además, para Descartes el alma racional se encuentra complementada con sentimientos y apetitos humanos, sobre los que esta debe ejercer cierto control⁰⁸. A pesar de algunas sutiles diferencias sentadas por Kant frente al ideal cartesiano ‘*cogito, ergo sum*’⁰⁹, ambos consideran a la razón como capaz de moldear los juicios morales de las personas. Según Kant, es precisamente la razón la que posibilita la existencia de los imperativos categóricos en tanto el ser racional es capaz de moldear su voluntad y establecer un deber ser¹⁰. En ese sentido, “no hay nadie, ni tan siquiera el peor de los malvados, (...) que, si uno le presenta ejemplos de honradez (...) no desee que

04 Platón. *Fedro*.

05 En un diálogo menos conocido, Platón retoma la idea según la cual el alma humana se encuentra dividida en dos. Una de aquellas mitades “tiene en sí procesos terribles y necesarios” como las emociones, mientras que la otra se caracteriza por la inteligencia y la razón. En ese orden de ideas, “una parte del alma mortal es por naturaleza mejor y otra peor”. Véase: Platón. *Timeo*.

06 René Descartes, *Meditaciones acerca de la Filosofía Primera. Seguidas de las objeciones y respuestas* (Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 2014), 89.

07 René Descartes, *Discurso del método* (Madrid: Alianza Editorial, 2011), 89.

08 René Descartes, *Discurso del método* (Madrid: Alianza Editorial, 2011), 148.

09 Inmanuel Kant, *Crítica de la razón pura* (México: Taurus, 2006), 246-247.

10 Inmanuel Kant, *Fundamentación para una metafísica de las costumbres* (Madrid: Alianza Editorial, 2012), 177-178.

él pudiera ser asimismo tan bienintencionado”¹¹.

En la corriente opuesta de pensamiento se encuentran aquellos filósofos para quienes las pasiones o las emociones tienen gran influencia en nuestra conducta. Uno de sus mayores exponentes es David Hume. Él indica que “la razón es, y solo debe ser, la esclava de las pasiones, y no puede pretender ofrecer mayor oficio que servir las y obedecerlas”¹². Esto lo dice principalmente porque el entendimiento se encuentra relegado a servir para uno de los fines principales de las pasiones o las emociones: adquirir tantos bienes como sea posible para nosotros y para quienes nos rodean¹³. Además, Hume entiende que la voluntad humana se compone de pasiones calmadas y de pasiones violentas, más que de un control racional sobre las emociones. La variación de temperamento entre las personas dependerá de la mayor o menor presencia de cada tipo de pasiones y no de un control racional sobre las mismas¹⁴. Más recientemente, la psicología moral se ha interesado por la relación entre naturaleza humana, normas sociales y ética. Sin embargo, a diferencia de las teorías propuestas por la filosofía, estas explicaciones intentan relacionar los conocimientos biológicos, neurocientíficos y evolutivos que tenemos sobre el ser humano con la teoría moral. En ese sentido, gran parte de las conclusiones a las que llegan los psicólogos morales se basan en la experimentación con seres humanos y en el estudio juicioso de la mente.

A finales del Siglo XX, el neurocientífico Antonio Damasio publicó uno de sus libros más polémicos: *Descartes' Error: Emotion, Reason and the Human Brain*. En él, discute cómo un daño cerebral, específicamente localizado en la corteza prefrontal ventromedial (vmPFC por sus siglas en inglés), inhibe la capacidad emocional de las personas y las somete a tomar malas decisiones en el día a día. Estas personas, aunque mantienen el resto de sus funciones mentales intactas, al no tener emoción alguna fallan en los juicios más simples sobre su propia vida y terminan tomando decisiones que los afectan directamente. Así, Damasio propone que las emociones son fundamentales para el pensamiento racional y que la función del vmPFC es integrar las reacciones emocionales en la toma consciente de decisiones.

No hay, dice Damasio, tal separación entre razón y emoción como proponen Platón y Descartes; se trata de un complejo sistema neuronal en el que las emociones juegan un rol fundamental¹⁵. De

¹¹ Immanuel Kant, *Fundamentación para una metafísica de las costumbres* (Madrid: Alianza Editorial, 2012), 179.

¹² David Hume, *A Treatise of Human Nature* (Great Britain, Oxford: 1960), 415.

¹³ John P. Wright, *Hume's 'A Treatise of Human Nature': An Introduction* (New York: Cambridge University Press, 2009), 268.

¹⁴ David Hume, *A Treatise of Human Nature* (Great Britain, Oxford: 1960), 417-418.

¹⁵ Antonio Damasio, *Descartes' Error: Emotion, Reason and the Human Brain* (New York: Avon Books, 1994).

hecho, para Damasio las emociones han servido a lo largo de la historia como justificación para crear prácticas culturales inteligentes y cánones morales de conducta humana¹⁶.

En desarrollo de esta idea, Jonathan Haidt propone que los juicios morales realmente se basan en impresiones intuitivas (mediadas fundamentalmente por las emociones) y que luego el ser humano busca una forma racional de justificarse. En todo caso, la interacción con otras personas tiene la capacidad de modificar estas intuiciones o emociones iniciales¹⁷. El siguiente gráfico ilustra su punto:

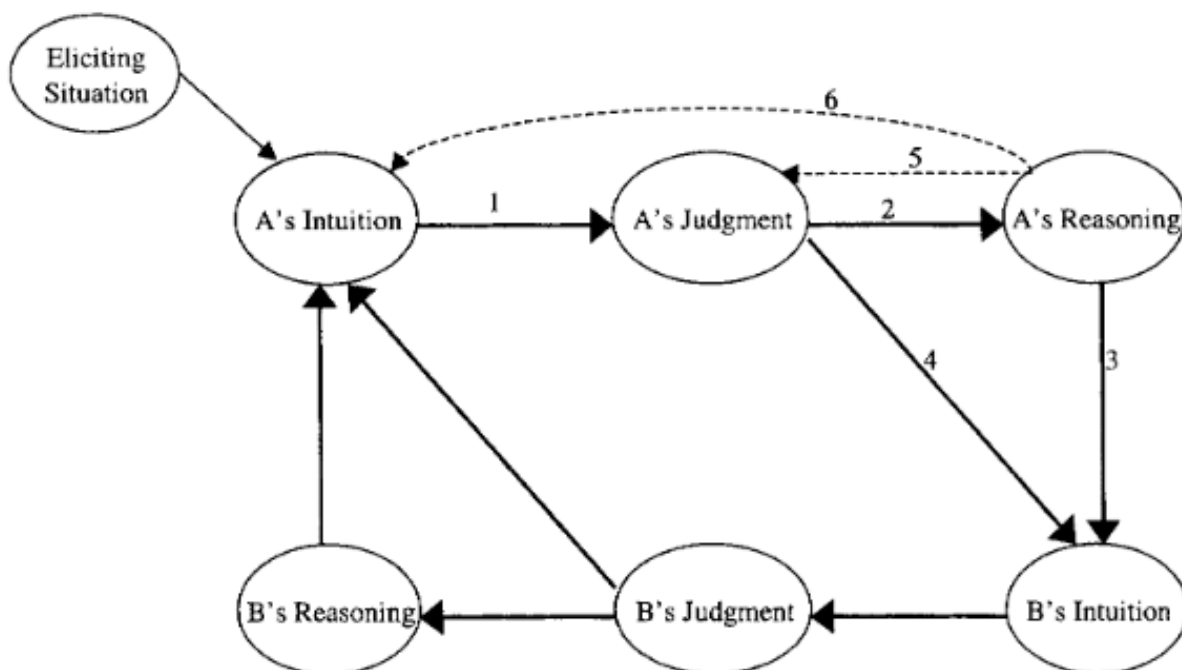


Gráfico 1: *The social intuitionist model*¹⁸.

Esta teoría fue llevada al laboratorio por el mismo Haidt, quien pudo encontrar fuertes evidencias para defenderla. Durante el experimento, se le pidió a las personas juzgar moralmente una situación en la que nadie ha salido damnificado¹⁹. Las respuestas de los sujetos de investigación evidencian que

¹⁶ Antonio Damasio, *The Strange Order of Things: Life, Feelings and the Making of Cultures* (New York: Pantheon Books, 2018).

¹⁷ Jonathan Haidt, "The Emotional Dog and Its Rational Tail: A Social Intuitionist Approach to Moral Judgement," *Psychological Review* 108, no. 4 (2001): 828.

¹⁸ Jonathan Haidt, "The Emotional Dog and Its Rational Tail: A Social Intuitionist Approach to Moral Judgement," *Psychological Review* 108, no. 4 (2001): 815.

¹⁹ Una de las situaciones es la siguiente: "Un hombre va a un supermercado y compra un pollo listo para asarse. Antes de cocinarlo, tiene relaciones sexuales con el pollo. Luego de esto, lo cocina y se lo come." En principio, no hay ninguna persona y/o ser sintiente damnificado. Sin embargo, la gran mayoría de las personas consideran que lo que hace el hombre está mal. Para Haidt, esto es una muestra de que nuestros juicios intuitivos son anteriores a la razón, así como que la moral no se limita al daño, sino que tiene múltiples expresiones.

las personas primero reaccionan emocionalmente a la situación presentada y luego buscan justificarse. En muchos casos, a pesar de ser incapaces de justificar racionalmente su posición moral, los sujetos la mantienen²⁰. Por lo anterior, Haidt sugiere que la mente se encuentra dividida en dos partes que colaboran naturalmente, como un elefante y su jinete. El elefante representa a las emociones (y también al razonamiento intuitivo) y el jinete a la razón. La función del jinete es servir al elefante e intentar guiarlo por una senda adecuada²¹.

Sin embargo, es difícil —mas no imposible— que el jinete cambie por completo el rumbo del elefante. Lo anterior será más fácil si otros elefantes (es decir, las emociones e intuiciones de otras personas) interfieren. Esta metáfora esconde una profunda reflexión sobre la naturaleza humana: somos seres intuitivos más que racionales y nuestros juicios morales se basan principalmente en nuestras emociones. Esta situación tiene un importante impacto en las normas sociales creadas por los humanos y en las ideas políticas sobre el bien y el mal de cada persona.

La tesis de Haidt se basa en gran medida en una idea de Edward O. Wilson: “los filósofos morales²² intuyen los cánones deontológicos al consultar a los centros emocionales de su propio sistema hipotálamo-límbico”²³. En la misma línea —y con argumentos empíricos difíciles de refutar— Joshua Greene propone que los juicios morales deontológicos se suelen basar en respuestas emocionales. Para él, de hecho, la filosofía deontológica no se trata de un razonamiento moral, sino de una racionalización moral realizada *post hoc*²⁴.

A pesar de que en la psicología moral no existe un claro consenso sobre la influencia de las emociones en los juicios morales de las personas, esta teoría será central para lo que resta del artículo. A continuación, discutiré cómo una emoción en particular —el miedo— puede influenciar tanto los juicios morales como la acción humana. En ese sentido, sostendré que el miedo puede servir como causa de ciertas normas sociales, en especial de las normas sociales excluyentes. Los argumentos racionales para defender dichas normas sociales son, por lo tanto, racionalizaciones posteriores de un juicio moral basado en el miedo.

20 Jonathan Haidt y Fredrik Björklund, “Social Intuitionists Answer Six Questions About Morality,” in *Moral Psychology, vol. 2: The Cognitive Science of Morality*, ed. W. Sinnott-Armstrong (Cambridge: MIT Press, 2008), 181-217.

21 Jonathan Haidt, *The Righteous Mind: Why Good People Are Divided by Politics and Religion* (New York: Pantheon Books, 2012), 61.

22 En el original aparece como “ethical philosophers”.

23 Edward O. Wilson, *Sociobiology* (Cambridge: Harvard University Press, 1975), 287.

24 Joshua Greene, “The Secret Joke of Kant’s Soul,” in *Moral Psychology, vol. 3: The Neuroscience of Morality*, ed. W. Sinnott-Armstrong (Cambridge: MIT Press, 2008), 35-79.

2.1. EL MIEDO COMO FUENTE DE NUESTROS JUICIOS MORALES Y DE LAS NORMAS SOCIALES

El miedo es la emoción que se encuentra presente en el mayor número de especies en el reino animal. Tiene un valor fundamental en la supervivencia y se encuentra íntimamente ligada con la homeostasis²⁵. La reacción de una gacela ante la presencia de un león o la reacción de distintos mamíferos al ver una serpiente usualmente se consideran como reacciones ‘innatas’ (en algunos casos como reacciones innatas aprendidas²⁶) basadas en el miedo²⁷. A nivel biológico, se cree que el miedo es un producto del sistema límbico²⁸, en específico de la amígdala²⁹. De hecho, los pacientes que presentan daños en la amígdala suelen no tener reacción alguna a los peligros³⁰. A pesar del rol preponderante que tiene la amígdala en la explicación biológica del miedo, recientemente se han relacionado otras partes del cerebro con el miedo y la ansiedad³¹.

Ofrecer una unívoca y comprensiva definición del miedo excede el objeto de este artículo, por lo que me limitaré a exponer una de sus definiciones clásicas. Para Aristóteles, el miedo (φόβος) es un tipo de dolor o agitación derivado de imaginar un futuro desastroso o un evento doloroso³². En términos no biológicos, se caracteriza por el pensamiento de que algo malo se avecina y la sensación

25 Uso el término en su sentido similar a ‘mantenerse vivo’. Siguiendo este sentido, Damasio ofrece una buena definición de ‘homeostasis’: “Homeostasis is the powerful, unthought, unspoken imperative, whose discharge implies, for every living organism, small or large, nothing less than enduring and prevailing.” Antonio Damasio, *The Strange Order of Things: Life, Feelings and the Making of Cultures* (New York: Pantheon Books, 2018).

26 Según Mineka y Cook, los simios no cuentan con un temor innato a las serpientes, aunque después de una mala experiencia con ellas —ya sea propia o ajena— aprenden a reaccionar rápidamente y temerles. Estos autores defienden que dicha especie tiene la capacidad innata de aprender a temerle a las serpientes, mas no un temor innato a las mismas como sucede en otros mamíferos. Véase: Susan Mineka y Michael Cook, “Social Learning and the Acquisition of Snake Fear in Monkeys,” in *Social Learning: Psychological and Biological Perspectives*, ed. T. R. Zentall and J. B. G. Galef (New Jersey: Lawrence Erlbaum, 1988).

27 Jaan Pankseep, Thomas Fuchs and Paolo Iacobucci, “The basic neuroscience of emotional experiences in mammals: The case of subcortical FEAR circuitry and implications for clinical anxiety,” *Applied Animal Behaviour Science* 129, no. 1 (2011).

28 Cornelli Gross and Newton Sabino Canteras, “The many paths to fear,” *Nature Reviews Neuroscience* 13, (2012).

29 Michael Davis, “The Role of the Amygdala in Fear and Anxiety,” *Annual Review of Neuroscience* 15, (March 1992); Joseph LeDoux, *The Emotional Brain: The Mysterious Underpinnings of Emotional Life* (New York: Simon & Schuster, 1996).

30 Elizabeth Phelps, “Emotion and Cognition: Insights from Studies of the Human Amygdala,” *Annual Review of Psychology* 57, no. 1 (February 2006).

31 Joseph LeDoux and Daniel Pine, “Using Neuroscience to Help Understand Fear and Anxiety: A Two-System Framework,” *The American Journal of Psychiatry* 173, no. 11 (November 2016).

32 Aristóteles, *Retórica*, II. 5. 1382a.

de impotencia ante dicho mal³³.

En una dimensión, el miedo es un sentimiento que subyace a la evolución y a la supervivencia de las especies. Cada una aprende a temerle a ciertos comportamientos, depredadores o peligros. A cambio, cada organismo consigue vivir por más tiempo (siguiendo la homeostasis). Desde este punto de vista, algunas de las fobias que conocemos hoy en día se han intentado explicar a través de análisis evolutivos³⁴. Tal vez uno de los casos más citados se trata de la explicación del miedo a las serpientes como un mecanismo de supervivencia a lo largo de la evolución humana³⁵.

Una de las razones más sólidas para explicar por qué el *homo sapiens* —a pesar de su notable inferioridad física frente a otros depredadores— logró imponerse está en la capacidad de cooperar que tenemos los humanos. Esta cooperación, siguiendo la famosa teoría de Harari, es posible gracias al desarrollo de un lenguaje compartido y a la creación de ficciones más trascendentales que los intereses de cada individuo³⁶. Sin embargo, muy posiblemente la cooperación y el crecimiento de los asentamientos humanos implicaron el nacimiento de la desconfianza y el miedo a lo desconocido. En este caso, lo extraño, desconocido y peligroso no se encontraba en la naturaleza misma, sino en otro ser humano con ficciones, normas sociales o prácticas culturales distintas. Teniendo en cuenta el deseo natural por sobrevivir de todo organismo (homeostasis), es apenas entendible que sintamos miedo cuando algo (incluso una persona) totalmente distinto pretende hacer parte de nuestra sociedad. “El miedo es, de hecho, intensamente narcisista. Expulsa toda consideración por los demás”³⁷.

Nuestros antepasados fundamentaron gran parte de sus creencias en el miedo a lo desconocido. Este miedo incluye también el temor a los seres humanos que fueran ajenos a sus códigos o a lo que se considerase común. El miedo a lo desconocido ayuda a que las sociedades determinen ciertos juicios morales y establezcan normas sociales al respecto. Según Nussbaum, el miedo “hace que la gente busque cobijo despavorida y trate de encontrar consuelo en el abrazo proporcionado por un líder o un

33 Martha C. Nussbaum, *La monarquía del miedo: Una mirada filosófica a la crisis política actual* (Colombia: Paidós, 2019), 47.

34 Uno de entre muchos ejemplos puede encontrarse en: Stefan Hofmann, David Moscovitch and Nina Heinrichs, “Evolutionary Mechanisms of Fear and Anxiety,” *Journal of Cognitive Psychotherapy* 16, no. 3 (2002).

35 Véase, por ejemplo: Arne Öhman, “Of snakes and fears: An evolutionary perspective on the psychology of fear,” *Scandinavian Journal of Psychology* 50, no. 6 (2009).

36 Yuval Noah Harari, *De animales a dioses: Breve historia de la humanidad* (Barcelona: Penguin Random House, 2014), 41.

37 Martha C. Nussbaum, *La monarquía del miedo: Una mirada filosófica a la crisis política actual* (Colombia: Paidós, 2019), 52.

grupo homogéneo”³⁸. Así las cosas, es posible que ciertas normas sociales tendientes a homogeneizar a las personas tengan una explicación emocional más que una explicación racional. Es más, muy probablemente dichas normas sean consecuencia de un miedo (materializado en un prejuicio) a lo diferente. Tomando como punto de partida las emociones humanas (y en especial el miedo), otros autores han estudiado los sesgos implícitos en la conducta de las personas, que muchas veces se materializan en prejuicios hacia lo que consideramos extraño. Esta literatura se refiere específicamente a los procesos mentales inconscientes que afectan nuestros juicios sociales³⁹. Según Kang y Lane, los sesgos implícitos representan estereotipos inconscientes que todos los humanos comparten, aunque los estereotipos cambien de cultura a cultura⁴⁰. De hecho, hay quienes afirman que existe un sesgo implícito racial en casi todas las sociedades⁴¹. Los sesgos implícitos pueden generar actitudes implícitas hacia grupos de personas o cosas sobre las que no se tiene plena consciencia⁴². Esto quiere decir que es posible que nuestras actitudes estén fuertemente influenciadas por reacciones innatas, emocionales o inconscientes derivadas de sesgos o preferencias adoptadas acríticamente.

Las preferencias sociales (o los sesgos hacia el propio grupo) han sido estudiadas ampliamente⁴³. Hay evidencia que sugiere que los mecanismos ‘grupistas’ de los humanos —es decir, aquellos sesgos implícitos que nos hacen preferir lo que nos es conocido— tienen un carácter evolutivo en tanto se encuentran presentes en otras especies⁴⁴. De ser así, el miedo produciría sesgos implícitos que nos harían preferir lo conocido, creando de alguna forma lo que hoy conocemos como prejuicios.

En palabras de Fiske, “la lealtad al mantenimiento del grupo sería una predisposición biológica, mientras que la desconfianza por lo ajeno al grupo puede resultar por defecto o por el miedo a la derrota”⁴⁵.

38 Martha C. Nussbaum, *La monarquía del miedo: Una mirada filosófica a la crisis política actual* (Colombia: Paidós, 2019), 74.

39 Jerry Kang & Mahzarin R. Banaji, “Fair Measures: A Behavioral Realist Revision of ‘Affirmative Action,’” *California Law Review* 94, no. 4 (July 2006): 1063-1118.

40 Jerry Kang & Kristin Lane, “Seeing Through Colorblindness: Implicit Bias and the Law,” *UCLA Law Review* 58, no. 2 (June 2010): 473.

41 Daniel Kelly and Erica Roeddert, “Racial Cognition and the Ethics of Implicit Bias,” *Philosophy Compass* 3, no. 3 (2008): 522-540.

42 Anthony Greenwald and Mahzarin Banaji, “Implicit Social Cognition: Attitudes, Self-Esteem, and Stereotypes,” *Psychological Review* 102, no. 1 (1995): 7.

43 Una de las referencias más notables en este tema es la siguiente: Susan Fiske, “Stereotyping, prejudice, and discrimination,” in *The Handbook of Social Psychology*, ed. Daniel Gilbert, Susan Fiske and Gardner Lindzey, 357-411 (New York: McGraw-Hill, 1998),

44 Neha Mahajan et al., “The Evolution of Intergroup Bias: Perceptions and Attitudes in Rhesus Macaques,” *Journal of Personality and Social Psychology* 100, no. 3 (2011): 401.

45 Susan Fiske, “Stereotyping, prejudice, and discrimination at the seam between the centuries: evolution, culture, mind, and brain,” *European Journal of Social Psychology* 30, no. 3 (2000): 305.

Así las cosas, el verdadero motor de los sesgos implícitos y de los prejuicios es un sentido de pertenencia que, por miedo (ya sea a la derrota o a no pertenecer), excluye lo que esté por fuera del grupo. Esta posible causalidad no implica, ni debe implicar, que no seamos responsables de nuestros actos discriminatorios⁴⁶; en ese sentido, podemos contribuir a discontinuar los prejuicios o estereotipos dañinos y no estamos determinados a continuarlos⁴⁷.

En las siguientes dos secciones mostraré algunas normas sobre presentación personal en los colegios colombianos. Posteriormente —y usando como marco de referencia lo expuesto sobre la naturaleza humana y sobre el miedo como una emoción capaz de motivar nuestros juicios morales, sesgos implícitos y prejuicios— sostendré que una posible explicación a las normas que imponen patrones estéticos excluyentes se encuentra en el miedo y no necesariamente en la razón en su forma ‘pura’, heredada de la filosofía griega e ilustrada.

2. PRECEDENTE JURISPRUDENCIAL EN MATERIA DE DERECHO AL LIBRE DESARROLLO DE LA PERSONALIDAD EN ESTABLECIMIENTOS EDUCATIVOS

Durante más de 25 años la Corte Constitucional Colombiana ha considerado, con algunos matices, que la presentación personal de los estudiantes no puede ser un obstáculo para acceder a la educación. Asimismo, ha sostenido que los manuales de convivencia no pueden imponer patrones estéticos excluyentes. Sin embargo, como veremos en la siguiente sección, la jurisprudencia constitucional no se materializa en muchos colegios del país. A continuación, el lector encontrará la sistematización de la jurisprudencia constitucional en esta materia desde 1993 hasta 2020⁴⁸. Es importante resaltar que esta sistematización busca principalmente darle voz a los hechos de cada caso y a las divisiones internas en la Corte Constitucional en tanto dan cuenta de una tensión entre formas distintas de ver el mundo mediada por las emociones.

46 Joshua Glasgow, “Alienation and Responsibility,” in *Implicit Bias and Philosophy. Volume 2: Moral Responsibility, Structural Injustice, and Ethics*, ed. Michael Brownstein and Jennifer Saul (Oxford: Oxford University Press, 2016).

47 Maureen Sie and Nicole van Voorst Vader-Bours, “Stereotypes and Prejudices: Whose Responsibility? Indirect Personal Responsibility for Implicit Biases,” in *Implicit Bias and Philosophy. Volume 2: Moral Responsibility, Structural Injustice, and Ethics*, ed. Michael Brownstein and Jennifer Saul (Oxford: Oxford University Press, 2016), 105.

48 El año de corte del análisis es 2020. Sin embargo, en 2016 se expidió la última sentencia relacionada directamente con la imposición de patrones estéticos excluyentes. En 2020, en cambio, la sentencia T-085/20 analizó si la prohibición de sostener noviazgos o relaciones amorosas desconocía los preceptos constitucionales del derecho al libre desarrollo de la personalidad.

2.1. LA DIVISIÓN IDEOLÓGICA

El primer caso que resolvería la Corte Constitucional sobre este tema nace de la acción de tutela que instauraron dos estudiantes contra las directivas del Colegio Salesiano de la ciudad de Neiva porque habían sido amenazados con ser suspendidos y perder el cupo en el colegio si no ajustaban su corte de pelo al establecido por el reglamento y las directivas. En esta sentencia la Corte advirtió que “la presentación personal no puede convertirse en un fin per se que haya de perseguirse con todos los instrumentos del autoritarismo”⁴⁹, lo cual no autoriza a los colegios a marginar a aquellos estudiantes renuentes a aceptar la establecida presentación personal de los beneficios de la educación. Se consagró que los reglamentos estudiantiles deben estar acordes con los derechos contenidos en la Constitución Política. En esta ocasión, el magistrado José Gregorio Hernández salvó el voto y advirtió que la libertad que tienen los padres de familia para escoger el colegio ata a los estudiantes al reglamento del mismo pues, según él, “pensar lo contrario significa entronizar el caos”⁵⁰.

En 1995, la Corte habría de resolver un caso similar al anterior: el Colegio Nacional Simón Bolívar de Arauca no permitió la entrada a clase de cuatro estudiantes por tener el pelo largo y ellos instauraron una acción de tutela contra la institución. Siguiendo los pasos de la T-065/93, los magistrados observaron que restringir el acceso a clases “por negarse a llevar el cabello ‘arreglado y peluqueado normalmente sin ningún tipo de moda’ (...) es una sanción que no guarda la debida proporcionalidad frente a las metas primordiales inspiradoras del proceso educativo”⁵¹.

Posteriormente, en la sentencia T-246/96 la Corte revisaría un caso en el que el rector del Liceo San Pablo le había impedido a los estudiantes asistir a clase con el pelo largo y les había hecho comentarios públicos sobre la necesidad de “llevar un corte de cabello más normal”. La violación se da, dice la Corte, cuando el reglamento o las directivas de la institución hacen del incumplimiento de la presentación personal un motivo para recibir una sanción⁵².

En 1997, la Corte Constitucional se enfrentaría tres veces al problema en cuestión. La sentencia T-366/97⁵³ surge de que el manual de convivencia del Colegio Champagnat indica que los hombres deben llevar un “corte de cabello normal”, lo que a juicio de la institución quiere decir corto. Por otro

49 Corte Constitucional de Colombia, Sentencia T-065 de 1993, M. P. Ciro Angarita Barón.

50 Corte Constitucional de Colombia, Salvamento de voto del magistrado José Gregorio Hernández, Sentencia T-065 de 1993, M. P. Ciro Angarita Barón.

51 Corte Constitucional de Colombia, Sentencia T-476 de 1995, M. P. Fabio Morón Díaz.

52 Corte Constitucional de Colombia, Sentencia T-248 de 1996, M. P. Jaime Arango Mejía.

53 Corte Constitucional de Colombia, Sentencia T-366 de 1997, M. P. José Gregorio Hernández.

lado, en las sentencias T-633/97⁵⁴ y T-636/97⁵⁵ los estudiantes son expulsados de clase y amenazados con ser expulsados de la institución por llevar el pelo largo. En los tres casos, la regla aplicada por la Corte es la misma: las sanciones razonables no constituyen violación al derecho al libre desarrollo de la personalidad aun cuando se deje al estudiante sin la posibilidad de atender a clase un día y, mucho menos, cuando el estudiante firmó voluntariamente el manual de convivencia y se comprometió a adecuar su comportamiento y presentación personal a lo exigido por la institución. En estas decisiones participaron mayoritariamente los magistrados José Gregorio Hernández —quien ya había dejado clara su posición en el salvamento de voto de la T-065/93— y Hernando Herrera Vergara.

Aunque podría parecer que las tres sentencias de 1997 estabilizarían la línea jurisprudencial y decantarían la postura de la Corte Constitucional en defensa de la autonomía de las instituciones educativas para sancionar conforme a su reglamento interno, la sentencia T-207/98⁵⁶ y la sentencia T-259/98⁵⁷ retomarían lo establecido en las sentencias anteriores a 1997. En esta última, la tarea que debía resolver la sala de revisión compuesta por José Gregorio Hernández, Hernando Herrera Vergara y Carlos Gaviria Díaz era la siguiente. El coordinador de disciplina del Colegio Madre Teresa Titos Garzón trató de manera irrespetuosa (haciendo comentarios sobre su orientación sexual) a un estudiante que portaba un arete en la oreja. Para Gaviria, la violación a la Constitución no radicaba únicamente en el maltrato del alumno, sino también en la posibilidad que tenía la institución educativa de restringirle al estudiante arbitraria e injustificadamente su derecho al libre desarrollo de la personalidad.

Por su parte, Hernando Herrera Vergara salvó parcialmente el voto y José Gregorio Hernández hizo una aclaración de su voto positivo. En estos textos, ambos magistrados coinciden en que el verdadero hecho que motiva la protección constitucional es el trato degradante que recibe el estudiante por portar un arete y no la recriminación por su uso pues consideran que los reglamentos estudiantiles pueden limitar algunas expresiones de la personalidad en aras de la adecuada formación. Es de anotar, entonces, la división ideológica que existía al interior de la misma Corte Constitucional: unos magistrados consideraban que era legítimo imponer patrones estéticos y otros no.

2.2. LA UNIFICACIÓN DEL PRECEDENTE

Como existían dos soluciones legítimas para el mismo problema jurídico los jueces de instancia podían acoger cualquier postura. Por eso en el siguiente caso que llegó a la Corte el juzgado de pri-

54 Corte Constitucional de Colombia, Sentencia T-633 de 1997, M. P. Hernando Herrera Vergara.

55 Corte Constitucional de Colombia, Sentencia T-636 de 1997, M. P. Hernando Herrera Vergara.

56 Corte Constitucional de Colombia, Sentencia T-207 de 1998, M. P. Fabio Morón Díaz.

57 Corte Constitucional de Colombia, Sentencia T-259 de 1998, M. P. Carlos Gaviria Díaz.

mera instancia otorgó la protección constitucional amparándose en la sentencia T-065/93 y en las sentencias que le siguen, mientras que el tribunal que conoció del caso en segunda instancia revocó dicha protección en virtud de las sentencias expedidas en 1997. Así las cosas, la incompatibilidad de la jurisprudencia hacía necesario que se expediera la Sentencia SU-641/98. En esta, la Sala Plena de la Corte Constitucional reconocería que “en un país donde el acceso a la educación sigue siendo un privilegio, restringirla aún más por prejuicios estéticos o por consideraciones de mero gusto, resulta atentatorio de la Carta”⁵⁸. Esto supone que el largo del cabello y la forma del peinado, el maquillaje y los adornos corporales hacen parte del derecho a la propia imagen “en cuyo ejercicio toda persona está facultada para decidir de manera autónoma cómo desea presentarse”⁵⁹. Así, esta sentencia establecería que los colegios no pueden adoptar patrones estéticos excluyentes en sus reglamentos cuya no observancia sea una falta disciplinaria.

El mismo día en el que se expediría la SU-641/98, la Sala Plena de la Corte Constitucional habría de considerar un segundo caso relacionado con el libre desarrollo de la personalidad de menores de edad en instituciones educativas. Una vez la SU-641/98 había definido que la postura dominante en la Corte Constitucional era aquella que protegía los derechos de los menores, la labor que se propuso la sentencia SU-642/98 era establecer si aquella garantía podía no ser absoluta⁶⁰.

En este caso, una niña de cuatro años de edad asistía al jardín infantil El Portal localizado en la Penitenciaría La Picota dado que su padre se encontraba privado de la libertad en aquel lugar. Las políticas del jardín infantil establecían que para poder recibir a la estudiante era necesario que esta tuviera el cabello corto. Esta exigencia, alegaban las directivas, pretendía evitar el contagio de piojos y liendres en el plantel. Aun así, la niña se negaba a portar el cabello corto y, cuando su padre u otras personas intentaban cortárselo, lloraba. Del concepto médico rendido ante la autoridad, la Corte pudo concluir que “el corte de cabello es ineficiente para prevenir la pediculosis capilar” y, además, que “los piojos y las liendres pueden ser combatidos en forma altamente efectiva por medio de la aplicación de pediculicidas en loción o champú”, lo cual implicaría que el corte no resulta necesario. Por eso, la Corte Constitucional establecería que “las medidas que imponen restricciones a la apariencia personal de los educandos son inconstitucionales salvo que se demuestre su razonabilidad al pretender proteger un bien constitucional imperioso e inaplazable de mayor peso”⁶¹. Por segunda vez en el día, los magistrados José Gregorio Hernández y Hernando Herrera Vergara salvarían el voto copiando extractos de lo ya dicho en su salvamento de la SU-641/98. Veamos: “en la medida en que se exageren los

58 Corte Constitucional de Colombia, Sentencia SU-641 de 1998, M. P. Carlos Gaviria Díaz.

59 Corte Constitucional de Colombia, Sentencia SU-641 de 1998, M. P. Carlos Gaviria Díaz.

60 Corte Constitucional de Colombia, Sentencia SU-642 de 1998, M. P. Eduardo Cifuentes Muñoz.

61 Corte Constitucional de Colombia, Sentencia SU-642 de 1998, M. P. Eduardo Cifuentes Muñoz.

alcances del derecho al libre desarrollo de la personalidad, vamos a terminar socavando por completo, de manera incomprensible, la autoridad de los educadores”⁶².

2.3. LA REAFIRMACIÓN DEL PRECEDENTE

A partir del cinco de noviembre de 1998, con la expedición de las dos sentencias de unificación, la jurisprudencia de la Corte Constitucional se limitaría reiterar las subreglas jurisprudenciales establecidas. Así, las sentencias T-793/98⁶³, T-021/99⁶⁴, T-656/99⁶⁵, T-658/99⁶⁶ y T-695/99⁶⁷ compararían los hechos del caso con la jurisprudencia establecida y otorgarían la protección constitucional solicitada. Las salas de revisión, entonces, lo único que harían sería reafirmar lo dicho en el pasado para consolidar una línea jurisprudencial fuerte, capaz de ser acogida por los jueces, autoridades administrativas y particulares, con el fin de evitar la violación sistemática del derecho al libre desarrollo de la personalidad.

Sin embargo, las violaciones en este aspecto continuaron y la Corte, a través de sus salas de revisión, tendría que seguir pronunciándose frente al tema. Los pronunciamientos se volverían más claros con el fin de facilitar la aplicación del precedente a casos en los que se configure una violación similar. Es, paradójicamente, José Gregorio Hernández quien habría de simplificar la labor interpretativa de los operadores jurídicos y crear reglas jurisprudenciales más simples. En la sentencia T-239/00 la Corte establece que los “manuales [de convivencia] deben reflejar los preceptos constitucionales que consagran, entre otros, derechos como el libre desarrollo de la personalidad”⁶⁸. Para facilitar la labor interpretativa, esta sentencia extrae tres consecuencias de la lectura armónica de las sentencias SU-641/98 y SU-642/98, las cuales serán recogidas en posteriores pronunciamientos de la Corte Constitucional: (i) el derecho al libre desarrollo de la personalidad supone el respeto por la identidad cultural; (ii) los manuales de convivencia no pueden desconocer este principio constitucional; y (iii) la educación es un derecho que va más allá de aspectos superficiales.

Estas tres reglas jurisprudenciales habrían de ser reiteradas por la Corporación en tres sentencias

62 Corte Constitucional de Colombia, Salvamento de voto de los magistrados Hernando Herrera Vergara y José Gregorio Hernández, Sentencia SU-642 de 1998, M. P. Eduardo Cifuentes Muñoz.

63 Corte Constitucional de Colombia, Sentencia T-793 de 1998, M. P. Alfredo Beltrán Sierra.

64 Corte Constitucional de Colombia, Sentencia T-021 de 1999, M. P. Antonio Barrera Carbonell.

65 Corte Constitucional de Colombia, Sentencia T-656 de 1999, M. P. Carlos Gaviria Díaz.

66 Corte Constitucional de Colombia, Sentencia T-658 de 1999, M. P. Carlos Gaviria Díaz.

67 Corte Constitucional de Colombia, Sentencia T-695 de 1999, M. P. Carlos Gaviria Díaz.

68 Corte Constitucional de Colombia, Sentencia T-239 de 2000, M. P. José Gregorio Hernández.

posteriores. Lo haría, en primer lugar, en la sentencia T-889/00⁶⁹ en la que la Corte instará al colegio INEM José Félix de Restrepo de Medellín a ajustar sus cláusulas reglamentarias relacionadas con el corte de pelo a la Constitución. El mismo año, en la sentencia T-1591/00⁷⁰ se otorgaría el amparo constitucional a un menor que decidió dejarse crecer el pelo y fue suspendido por la institución educativa. Por último, en la sentencia T-1086/01⁷¹ la Corte analizó un caso en el que el coordinador de disciplina del Liceo Antonio Nariño le indicó al estudiante que debía dejar de utilizar un arete para asistir a clases. Estas sentencias instan a las directivas de la institución a que modifiquen su manual de convivencia pues la cláusula en la que se contemplan sanciones para el alumno que no siga la presentación personal establecida es inconstitucional.

En 2002 y 2007 la Corte habría de enfrentarse a nuevas justificaciones y estudiar su validez. El conflicto entre un estudiante de décimo grado y el Instituto Técnico Industrial Jorge Eliecer Gaitán Ayala por la negativa de la institución a permitirle la entrada a la clase de química motivaría la sentencia T-037/02⁷². La institución, en su escrito de contestación, alegaría que tener el cabello largo supondría un grave peligro para el estudiante pues podría tener un accidente con los materiales propios de la asignatura. Sin embargo, la Corte indicaría que i) se trataba de una clase y no una práctica de laboratorio de química, lo cual supone que el peligro no existía y ii) en caso de que se tratara de una práctica de laboratorio, si las estudiantes deben recogerse el pelo para acceder a la misma y evitar los riesgos, el peticionario también lo podría haber hecho.

Cinco años después, la Corte analizaría la validez de otra justificación dada para limitar el derecho al libre desarrollo de la personalidad. Esta vez, los magistrados se enfrentarían a la justificación que daba el Colegio Externado Nacional Camilo Torres para no permitir que sus alumnos llevaran *piercing*: evitar conflictos entre los estudiantes causados por la pérdida de estos. La sentencia T-839/07 advertiría que “evitar conflictos entre los alumnos por la pérdida de estos, no constituye una limitante razonable, teniendo en cuenta que no envuelve un precepto constitucional imperioso e inaplazable”⁷³, primando el libre desarrollo de la personalidad.

2.4. LA NECESIDAD DE SEGUIR REITERANDO

Luego de una primera fase de reiteración y consolidación del precedente, que va desde las sentencias

69 Corte Constitucional de Colombia, Sentencia T-889 de 2000, M. P. Alejandro Martínez Caballero.

70 Corte Constitucional de Colombia, Sentencia T-1591 de 2000, M. P. Fabio Morón Díaz.

71 Corte Constitucional de Colombia, Sentencia T-1086 de 2001, M. P. Rodrigo Escobar Gil.

72 Corte Constitucional de Colombia, Sentencia T-037 de 2002, M. P. Clara Inés Vargas Hernández.

73 Corte Constitucional de Colombia, Sentencia T-839 de 2007, M. P. Clara Inés Vargas Hernández.

de 1998 (SU-641/98 y SU-642/98) hasta el 2007, la Corte en 2008 seguiría revisando casos del mismo tema. Ni los operadores jurídicos ni los particulares han adoptado la jurisprudencia constitucional, lo cual ha obligado a que la Corte continúe profiriendo, entre 2008 y 2020, sentencias de un tema que se resolvió, en mayor medida, en 1998.

En la sentencia T-345/08, como consecuencia de las restricciones para asistir a clase impuesta a un estudiante que tenía el cabello largo, la Corte establecería la doctrina constitucional prevalente a la hora de analizar los manuales de convivencia de los colegios. Según esta corporación, “la norma prevista en los manuales de convivencia de los centros educativos según la cual los estudiantes deben seguir un patrón estético único o excluyente (...) vulnera su derecho fundamental al libre desarrollo de la personalidad”⁷⁴.

De manera similar, la sentencia T-578/08⁷⁵ revisaría un fallo de tutela del Juzgado Diecisiete Civil Municipal de Medellín en el cual el fallador denegaría el amparo constitucional al considerar que “imponer disciplina (...) no constituye violación a los derechos fundamentales invocados, pues lo que se pretende con el respeto de estos reglamentos (...) es que las personas en su etapa adulta respeten las buenas costumbres y el orden público”. Esta posición no concuerda con la jurisprudencia constitucional y obligaría a revocar el fallo proferido.

En 2010, la Corte se enfrentaría a un nuevo reto: el análisis de constitucionalidad en un colegio privado de orientación católica. Para definir la posibilidad de limitar el derecho al libre desarrollo de la personalidad que tenían las entidades educativas con orientación religiosa, la sentencia T-1023/10 analizaría si el medio utilizado por el colegio en cuestión para difundir su concepción católica del mundo —en este caso, la proscripción del pelo largo para los varones— era proporcional para lograr dicho fin. En este sentido, consideraría la Sala que “no existe una relación clara y directa entre esta restricción, por un lado, y la difusión o enseñanza de las nociones ideológicas de la religión católica o cristiana, por el otro”⁷⁶. Este caso es especialmente diciente porque implicaba analizar una visión del mundo, íntimamente relacionada con las emociones y con la moral, según la cual *está mal* que los hombres tengan el pelo largo.

En adición, la sentencia T-098/11⁷⁷ revocaría un fallo de segunda instancia que estableció que exigir un corte de cabello determinado en un colegio era legítimo en tanto un mínimo de orden era requerido en toda sociedad. Para la Corte, este tipo de decisiones judiciales va en contravía de la “pacífica línea

74 Corte Constitucional de Colombia, Sentencia T-345 de 2008, M. P. Jaime Araújo Rentería.

75 Corte Constitucional de Colombia, Sentencia T-578 de 2008, M. P. Nilson Pinilla Pinilla.

76 Corte Constitucional de Colombia, Sentencia T-1023 de 2010, M. P. Juan Carlos Henao Pérez.

77 Corte Constitucional de Colombia, Sentencia T-098 de 2011, M. P. Nilson Pinilla Pinilla.

jurisprudencial” creada por ella misma.

Posteriormente, la sentencia T-356/13 revisaría un caso en el que el colegio había amenazado con cortar el cabello al estudiante sin su consentimiento e impedido que acudiera a clases. Sin embargo, para el fallador de instancia no se configuraba una violación al derecho al libre desarrollo de la personalidad toda vez que el estudiante seguía matriculado en la institución. La Corte habría de revocar el fallo de tutela y conceder el amparo constitucional luego de establecer que el manual de convivencia “se ampara en la tradición de que los hombres mantengan el cabello corto”⁷⁸. Es de anotar que el incumplimiento de la norma constitucional establecida por la Corte no se da únicamente a nivel educativo, sino que los mismos jueces de instancia se oponen a seguir un precedente pacífico desde años atrás.

Precisamente, en la sentencia T-565/13⁷⁹ la Corte se enfrentaría no sólo a un caso límite que pondría en tensión los valores de una sociedad católica, sino también a una determinada actitud de los jueces frente a su jurisprudencia. En este caso, un joven estudiante de quince años se reconoce con una identidad sexual diversa y, por eso, decide portar el cabello largo y usar maquillaje. El colegio y el juez de instancia no consideran que su actitud se ajuste al manual de convivencia. De hecho, el juez afirma que “si el menor (...) *se considera gay, esa condición* no le da derecho a presentarse en el colegio, de la forma como lo hace, pasando por encima del manual de convivencia *y lo que es peor*, apoyado por su acudiente” (resaltado fuera del texto). No resulta sorprendente que la Corte Constitucional amparase el derecho del menor, no sólo a su libre desarrollo de la personalidad, sino también a la igualdad e identidad de género.

A pesar del importante precedente que sentaría la sentencia T-565/13, ese mismo año la Corte debería revisar, una vez más, la vulneración del derecho al libre desarrollo de la personalidad. La sentencia T-789/13 revocaría un fallo de segunda instancia que permitía imponer sanciones por portar el pelo largo al considerar que “los manuales de convivencia deben ser respetuosos en su contenido con el derecho que tiene cada estudiante de autodeterminarse”⁸⁰. Cuatro de los cinco jueces que conocieron los casos revisados en 2013 desconocieron una línea jurisprudencial pacífica que constituye precedente obligatorio en casos similares. Esta ‘rebeldía’ de jueces y particulares para acatar el precedente puede tener mucho que ver con aquellas ideas basadas principalmente en la emoción.

78 Corte Constitucional de Colombia, Sentencia T-356 de 2013, M. P. Jorge Ignacio Pretelt Chaljub.

79 Corte Constitucional de Colombia, Sentencia T-565 de 2013, M. P. Luis Ernesto Vargas Silva.

80 Corte Constitucional de Colombia, Sentencia T-789 de 2013, M. P. Luis Guillermo Guerrero Pérez.

Más recientemente, la sentencia T-349/16⁸¹ resolvería el siguiente problema jurídico: ¿vulnera un colegio el derecho fundamental al libre desarrollo de la personalidad de una estudiante por no permitirle llevar un corte y color de pelo particular? La problemática es la misma a la que se enfrentó Ciro Angarita Barón en la sentencia T-065/93, la misma a la que se ha enfrentado la Corte Constitucional durante más de veinte años. Luego de hacer un recuento de la jurisprudencia constitucional al respecto, la Corte afirmarí una vez más que la presentación personal no puede ser un motivo para sancionar al estudiantado y que los manuales de convivencia que impongan patrones estéticos excluyentes no son admisibles en un Estado Social de Derecho.

En el siguiente apartado, el lector encontrará un análisis de los manuales de convivencia o reglamentos de los mejores 21 colegios de Colombia a la luz de la jurisprudencia constitucional. En específico, dicho análisis se centra en identificar si estos documentos imponen sanciones a los estudiantes que no sigan un patrón estético determinado. La determinación de estos colegios como “los mejores” se basó en su puntaje en las pruebas Saber 11 realizadas por el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación – ICFES en el año 2016.

3. MANUALES DE CONVIVENCIA DE LOS MEJORES 21⁸² COLEGIOS DE COLOMBIA

Como quedó claro en el acápite anterior, la jurisprudencia de la Corte Constitucional ha sido enfática desde 1998 al afirmar que sancionar a un estudiante por llevar un estilo determinado (pelo largo, uñas pintadas, *piercings*, etc.) atenta contra su libre desarrollo de la personalidad. En ese sentido, la Corte ha ordenado a los colegios modificar su reglamento cuando este contemple sanciones o faltas para esta conducta. De los 21 manuales de convivencia analizados, 17 contemplan sanciones para los estudiantes que se presenten con un estilo estético distinto al ‘tradicional’⁸³. Sin embargo, lo importante no es solo conocer que la mayoría de los colegios analizados contrarían la jurisprudencia constitucional, sino ver el lenguaje utilizado para imponer patrones estéticos excluyentes.

En primer lugar, el manual de convivencia del Colegio Bilingüe Buckingham establece que no está

81 Corte Constitucional de Colombia, Sentencia T-349 de 2016, M. P. María Victoria Calle Correa.

82 El estudio se realizó inicialmente sobre los manuales de convivencia de los mejores 25 colegios de Colombia; sin embargo, de cuatro entidades educativas no fue posible obtener dicho documento y se negaron a participar en el estudio. Estos fueron: Colegio los Nogales, Colegio Nuevo Cambridge, Colegio Campoalegre y Colegio Nuevo Colombo Americano.

83 Es importante tener en cuenta que la mayoría de los colegios analizados son de élite, por lo que sus normas pueden estar orientadas al mantenimiento de ciertas conductas asociadas a una clase social en la que ‘las personas de bien’ se visten y se ven de cierta forma. Para un análisis detallado sobre la desigualdad en la educación, véase: Mauricio García Villegas et al., *Separados y desiguales: Educación y clases sociales en Colombia* (Bogotá: Dejusticia, 2013).

permitido “el uso de *piercing*, aretes, tatuajes, cortes de cabello, modas y/o accesorios que no correspondan al ambiente educativo ni a lo establecido en la filosofía institucional”. Se debe “mantener el pelo corto, sin tinturas, ni mechones diferentes al color natural (...) presentarse sin maquillaje y sin las uñas pintadas de esmaltes de colores de moda fuertes exagerados”⁸⁴. De manera similar, el reglamento del Colegio Diana Oese contempla que son faltas leves para las mujeres “[v]enir maquilladas o maquillarse en el Colegio, maquillarse las uñas con colores fuertes” y para los hombres llevar “cortes de cabello con figuras, con cabello largo, aretes en las orejas”⁸⁵.

Por su parte, el Colegio Santa Francisca Romana indica que al cuerpo “no debemos agredirlo con *piercings* y tatuajes”, que llevar “las uñas pintadas de colores no apropiados” configura una falta leve y que “[e]l pelo sólo podrá usarse con colores naturales, cortes y peinados acordes con el uso del uniforme”⁸⁶. Asimismo, El Camino Academy establece que no están permitidos “[l]os estilos o colores estrambóticos [de cabello]” ni “los *piercings* en lugares visibles del cuerpo”⁸⁷. De manera paradójica, el colegio Montessori British School impone como deber de los estudiantes “ser tolerante en la diversidad” y simultáneamente “tener un corte [de cabello] que permita ver las orejas, es decir, corte clásico” y usar únicamente “esmalte transparente o de estilo francés sin decoraciones”. Establece también que “*piercings*, expansiones, tatuajes y maquillaje no son permitidos dentro de la Institución”⁸⁸.

En adición, el Colegio San Mateo Apóstol establece como deber de los estudiantes “venir afeitados al Colegio y llevar siempre el pelo corto”, así como no “usar maquillaje ni esmalte de color en las uñas” so pena de no poder asistir a clases. Además, tipifica como faltas “[u]sar el cabello tinturado” y el uso “de *piercing*, aretes (en los hombres) y tatuajes en su cuerpo”⁸⁹. Igualmente, el Liceo Campo David establece como faltas presentarse “con *piercing*, tatuajes, expansiones, etc.” y usar “esmaltes de colores llamativos”⁹⁰. Por su parte, el Gimnasio Campestre San Rafael indica que para los varones “el corte de cabello es corto y clásico, sin crestas, patillas, etc.”, que no se puede llevar *piercings* ni tatuajes y que no se pueden pintar las uñas “de colores diferentes al rosado pálido o transparente”⁹¹.

84 Colegio Bilingüe Buckingham. *Manual Escolar de Convivencia*. Capítulo V, Deberes de la presentación personal.

85 Colegio Bilingüe Diana Oese. *Manual de Convivencia*. Artículo 16, literales e y f.

86 Colegio Santa Francisca Romana. *Manual de Convivencia*. Artículos 31, 63, 68 y 105.

87 El Camino Academy. *ECA Manual de Convivencia*. Capítulo E, numeral 4, literales f e i.

88 Montessori British School. *Manual de Convivencia 2018-2019*. Artículo 36, numerales 37, 38 y 39.

89 Colegio San Mateo Apóstol. *Manual de Convivencia*. Artículos 2, 6 y 7.

90 Liceo Campo David. *Manual de Convivencia*. Artículos 28 y 30.

91 Gimnasio Campestre San Rafael. *Manual de Convivencia*. Capítulo 2, numeral 2.3.

En contraste con los colegios anteriores, el Gimnasio de los Cerros no tiene en su reglamento ninguna disposición que contraríe la jurisprudencia constitucional en tanto las normas relativas a la presentación personal se refieren únicamente al uniforme⁹². De la misma manera, el Colegio La Quinta del Puente no incluye en su manual de convivencia ninguna disposición sobre el cabello, las uñas o los *piercings*⁹³. En la misma línea, el manual de convivencia del Gimnasio La Montaña establece lo siguiente: “[e]l colegio no tiene uniforme con los propósitos de evitar la masificación y fomentar la autonomía. Sin embargo, se reserva el derecho a prohibir indumentarias que lleven implícitas ideologías”⁹⁴.

Este tipo de aproximaciones a la presentación personal no es compartida por el Colegio Philadelphia Internacional, el cual establece como faltas “tener tatuajes, *piercings*, usar maquillaje, llevar las uñas largas y pintadas” y llevar “cortes de cabello extravagantes”⁹⁵. Igualmente, el Gimnasio Vermont prescribe como falta “usar tatuajes visibles o *piercing* dentro de la Institución” dado que estos pueden “deteriorar la imagen institucional que ha significado tiempo, entrega y compromiso”⁹⁶. El Colegio San Tarsicio impone como deber de los estudiantes presentarse con el cabello “sin tinturas y peinado adecuado, sin llamar la atención” y no “portar joyas ni pendientes que denigren de su persona como estudiante (*piercing*, aretes, pulseras, cadenas, gargantillas, otros)”⁹⁷. Del mismo modo, el Colegio La Colina prohíbe el uso de “*piercings*, tatuajes, tinturas para el pelo, pintura oscura para las uñas y maquillaje de algún tipo”⁹⁸.

El Colegio San Jorge de Inglaterra establece que “no se permiten peinados extravagantes ni uso de barba”, pero sí admite el uso del cabello largo en los hombres. Ahora bien, el uso de “aretes para los jóvenes está prohibido (...) y las niñas no deben usar esmalte de uñas de color ni maquillaje”⁹⁹. El Gimnasio Los Portales impone que sólo se pueden “pintar las uñas de color transparente sin decoraciones, o francés con base transparente” y que “el uso del maquillaje no está permitido”¹⁰⁰. De igual forma, el Colegio Bolívar indica que “[n]o se permitirá el uso de *piercings*” y que los tintes para el pelo de colores no naturales están prohibidos¹⁰¹.

92 Gimnasio de los Cerros. *Manual de Convivencia Gimnasio de los Cerros*. Artículo 8, numerales 1 y 9.

93 Colegio La Quinta Del Puente. *Proyecto Educativo Institucional*.

94 Gimnasio La Montaña. *Manual de Convivencia*. Artículo 8.6.

95 Colegio Philadelphia Internacional. *Manual de Convivencia*. Artículo 48, numerales 36 y 37.

96 Gimnasio Vermont. *Manual de Convivencia*. Capítulo I, artículo 21.

97 Colegio San Tarsicio. *Proyecto Educativo Institucional*. Artículo 3.2.5, numerales 14 y 15.

98 Colegio La Colina. *Manual de Convivencia*. Deberes de los alumnos, p. 7.

99 Colegio San Jorge de Inglaterra. *Proyecto Educativo Institucional*. Artículo 4.5.5.

100 Gimnasio Los Portales. *Manual de Convivencia*. Capítulo XII.

101 Colegio Bolívar. *Manual de Convivencia: Derechos y Deberes de la Comunidad Bolívar*. Capítulo 3, numeral 2.

Manteniendo la dinámica de la mayoría de instituciones educativas estudiadas, el manual de convivencia del Colegio Nueva Inglaterra se establece que no “se admiten peinados extravagantes. No se permite el uso de aretes para los hombres, ni *piercing* para los niños o niñas” y que “las alumnas se presentarán sin ningún tipo de maquillaje”¹⁰². De igual forma, el Colegio Marymount establece que “las estudiantes deben presentarse sin maquillaje”¹⁰³. En contraste, el Colegio San Carlos no tiene mayores exigencias en cuanto a la presentación personal más allá del mantenimiento de la salubridad del plantel y la evitación de distracciones¹⁰⁴.

Al hacer un recuento de las faltas contenidas en los manuales de convivencia analizados es posible determinar que en general se sancionan las mismas conductas: llevar el pelo largo en los hombres, usar *piercings*, maquillarse, pintarse las uñas de colores fuertes. Todas estas restricciones se encuentran encaminadas a sancionar lo que se considere distinto y que pueda atentar contra ‘lo tradicional’ o ‘lo clásico’. Como expondré en la siguiente sección, estas restricciones muy posiblemente tienen su origen en el miedo y en una antigua preferencia por lo conocido —que sirvió alguna vez como una ventaja evolutiva—.

4. EL MIEDO COMO UNA POSIBLE CAUSA DE LOS PATRONES ESTÉTICOS EXCLUYENTES EN LOS COLEGIOS

Uno podría pensar que el largo del pelo, el color de las uñas, el tener tatuaje o el llevar un arete no modifica las capacidades intelectuales y/o académicas de los estudiantes. Un buen estudiante puede llevar el pelo largo, tener tatuajes y usar aretes, mientras que un mal estudiante puede acatar las normas sobre presentación ‘clásicas’. No hay evidencia científica que muestre una correlación significativa entre la presentación personal y las capacidades académicas de las personas. Siguiendo la teoría ética de Harris basada en la ciencia¹⁰⁵, lo moralmente adecuado sería permitir cualquier expresión corporal siempre que esta no afecte la educación. Entonces, ¿la decisión de no permitir ciertos patrones estéticos se basa en la ciencia o más bien en un juicio emocional sobre lo que está bien y mal?

Como expliqué en la primera sección, el miedo es capaz de motivar tanto nuestros juicios morales —lo que consideramos bien y mal— como nuestra conducta y/o nuestros sesgos hacia quienes se encuentran por fuera de un determinado grupo social. Las normas sobre presentación personal que dominan el ámbito escolar en Colombia no son ajenas a esta realidad. Los jueces de instancia y las instituciones

102 Colegio Nueva Inglaterra. *Manual de Convivencia*. Artículo 20.

103 Colegio Marymount. *Manual de Convivencia*. Artículo 9.I.I.5.

104 Colegio San Carlos. *La filosofía y el reglamento del Colegio San Carlos 2016-2017*.

105 Sam Harris, *The Moral Landscape: How Science Can Determine Human Values* (New York: Free Press, 2010).

educativas de la jurisprudencia constitucional relatada, así como la mayoría de manuales de convivencia estudiados, coinciden en imponer patrones estéticos excluyentes al estudiantado. Esos patrones estéticos obedecen a motivaciones emocionales más que a justificaciones racionales. En esta sección discutiré dos elementos complementarios: i) que los argumentos utilizados para sustentar los patrones estéticos excluyentes son racionalizaciones de un juicio intuitivo o emocional; y ii) que esta reacción implícita puede ser motivada por el miedo.

4.1. LOS ARGUMENTOS DETRÁS DE LOS PATRONES ESTÉTICOS EXCLUYENTES

Una de las características de los juicios morales mediados por la emoción (así como de los sesgos implícitos cognitivos) es que usualmente no existen razones sólidas para defenderlos, en tanto los argumentos que los soportan son racionalizaciones de una impresión intuitiva/emocional. Por ejemplo, en la sentencia T-037/02 el colegio argumentó que el estudiante no podía tener el pelo largo pues corría un grave peligro en las prácticas de química. Sin embargo, la Corte Constitucional desechó este argumento al considerar que el mismo peligro lo corren las estudiantes que tienen el pelo largo y para la institución educativa esto no es problema.

Otro de los argumentos para imponer patrones estéticos excluyentes que parece desprenderse de los casos constitucionales reseñados (sentencias T-259/98 y T-565/13, entre otras), es que llevar el pelo largo y usar aretes es una conducta típica de los hombres homosexuales y por eso no debe permitirse. Sin embargo, ¿únicamente los hombres homosexuales siguen esta moda? Suponiendo que sea así (que no lo es), ¿qué impedimento razonable habría para que un hombre homosexual que tenga el pelo largo y use aretes asista a clase con sus compañeros? Es difícil encontrar razones para defender este punto más allá de referencias abstractas al orden, a la disciplina y a la uniformidad. En todo caso, se trata de racionalizaciones posteriores que pretenden defender una intuición y/o sesgo implícito anterior: el desprecio por quienes son distintos, en pro de la homogenización.

Según el Colegio Externado Nacional Camilo Torres (sentencia T-839/07) el motivo por el que sus estudiantes no pueden llevar *piercings* es evitar peleas por la pérdida de los mismos. Aunque parezca más razonable que los peligros del pelo largo en las prácticas de química, no es claro que este argumento sea ajeno a los juicios morales implícitos sobre la presentación personal de los hombres. Si se aduce el deseo de evitar conflictos por la pérdida de elementos personales, entonces los estudiantes no podrían llevar absolutamente ningún objeto personal en tanto todos (como los *piercings*) pueden perderse y originar conflictos. Es más, los *piercings* son unos de los elementos personales que menos riesgo de pérdida tienen en tanto las personas los llevan consigo y pocas veces los retiran de su cuerpo. En ese orden de ideas, varios de los argumentos usados para defender las normas que imponen un

patrón estético determinado son muy débiles, lo que lleva a pensar que son racionalizaciones de un juicio intuitivo más que juicios enteramente racionales. Tal vez el caso en el que esto es más dicente se da cuando los colegios argumentan que dichos patrones estéticos se basan en un mínimo de orden, disciplina, normalidad o tradición. No pretendo decir que debemos subestimar los problemas del desorden social, asociados a un exceso de libertad¹⁰⁶. El punto, más bien, es que considerar el orden, la disciplina, la normalidad y la tradición como directamente relacionadas con un patrón estético específico puede tener su causa en el miedo y en los sesgos implícitos derivados del mismo. Aceptando que se trata de racionalizaciones y no de razones para imponerlos, discutiré por qué el miedo puede ser su verdadera causa.

4.2. EL MIEDO COMO MOTIVACIÓN IMPLÍCITA DE LAS NORMAS SOBRE PRESENTACIÓN PERSONAL

La mayoría de manuales de convivencia de los colegios estudiados exigen que los estudiantes sigan un patrón estético ‘normal’ o ‘tradicional’. No se permiten cortes de pelo ‘extravagantes’, con figuras o que no sean ‘clásicos’. Algunos colegios, con el fin de evitar las ambigüedades (y tal vez para no usar estas palabras altamente valorativas) establecen limitaciones más detalladas, como que el corte de pelo debe permitir que se vean las orejas, que no se puede usar maquillaje y que los *piercings* en partes visibles del cuerpo están prohibidos. En todo caso, estas normas buscan un mismo fin: mantener cierta uniformidad en la estética estudiantil.

En algunas ocasiones estas restricciones se encaminan a ‘proteger’ y/o ‘respetar’ el cuerpo de los estudiantes. Este es el caso del Colegio San Tarsicio y del Colegio Santa Francisca Romana, que piden a sus estudiantes no ‘agredir’ el cuerpo con *piercings* o tatuajes. En otras, el objetivo de estas normas es mantener el buen nombre de la institución. Según el manual de convivencia del Gimnasio Vermont, los estudiantes no pueden usar tatuajes ni *piercings* porque su uso puede deteriorar la imagen institucional. Mejor dicho, permitir que los estudiantes contraríen la cultura dominante —al ejercer su derecho al libre desarrollo de la personalidad— puede dañar la imagen del colegio porque implica que este no tiene respeto alguno por la tradición y por el grupo.

Esta preferencia por la normalidad¹⁰⁷ y por lo conocido se encuentra presente en las normas de múlt-

¹⁰⁶ Mauricio García Villegas, *El orden de la libertad* (Colombia: Fondo de Cultura Económica, 2017).

¹⁰⁷ Para entender realmente el profundo impacto de la normalización es preciso recordar el análisis de Foucault sobre la disciplina: “[l]a penalidad perfecta que atraviesa todos los puntos, y controla todos los instantes de las instituciones disciplinarias, compara, diferencia, jerarquiza, homogeniza, excluye. En una palabra, normaliza”. Y también: “[l]o Normal se establece como principio de coerción en la enseñanza con la instauración de una educación estandarizada y el establecimiento de las escuelas normales (...) La vigilancia, y con ella, la normalización, se torna uno de los grandes instrumentos de poder al final de la época clásica”. Michel Foucault, *Vigilar y castigar* (México: Siglo XXI Editores, 2009), 213-214.

tiples colegios. Mientras que algunos hacen un llamado a los cortes ‘clásicos’ y al color natural del pelo, otros explícitamente proscriben todo lo que sea ajeno al grupo. Se prohíbe lo ‘estrabótico’, lo llamativo, lo colorido y lo extravagante. Cualquier expresión que se salga de lo ordinario es castigada. La llamada a la ‘normalidad’ también está presente en los hechos de múltiples de los casos reseñados (T-246/96, T-366/97, T-1086/01, T-1023/10, entre otras) e, incluso, en las posturas de los jueces de instancia (SU-641/98, T-578/08, T-098/11, T-789/13, entre otras).

La preferencia por lo conocido en desmedro de lo novedoso, de lo ajeno y de lo extravagante tiene su origen en el miedo. Como mostré en la primera sección, el miedo fue fundamental para el desarrollo del *homo sapiens*. Además, es una emoción que favorece la supervivencia en tanto nos aleja de los peligros. En el campo social, el miedo crea varios de nuestros sesgos implícitos y nos hace tener prejuicios hacia grupos o razas distintas. En el caso de las normas sobre presentación personal en los colegios, el miedo sirve como motivación intuitiva encaminada a prohibir dos cosas: i) la entrada de personas distintas al grupo social; y ii) la reproducción de estéticas distintas a las avaladas por el grupo.

El miedo a lo desconocido se traduce también en este caso al miedo al fracaso. Tanto los padres de familia como las directivas de los colegios buscan asegurar el éxito académico y social de los estudiantes. Ciertos patrones estéticos como llevar el pelo largo y usar *piercings* se asocian indebidamente con las drogas y la ‘mala vida’. Así las cosas, la prohibición también se basa en un impulso por asegurar el bienestar de su descendencia (en el caso de los padres) y garantizar que las nuevas generaciones triunfen (en el caso de los educadores). Esta motivación es fundamental para entender realmente las normas sobre presentación personal en los colegios porque deja ver que, si bien el miedo es la emoción prevalente que las motiva, el amor y la preocupación por el futuro del otro se interrelacionan en este caso. Se trata, mejor dicho, de unas normas basadas en el miedo a lo diferente, por un lado, y en el miedo al fracaso que nace por el amor o la empatía que se siente por los estudiantes.

En fin, las normas que imponen patrones estéticos excluyentes y sobre las que no parece existir un sustento racional en el sentido ilustrado (o, al menos, gozan de razonabilidad limitada) pueden ser producto del miedo mayoritariamente. Reproducen sesgos implícitos sobre quienes no hacen parte del grupo social sin que estos necesariamente sean ciertos. También reproducen equivalencias incomprobables entre un patrón estético determinado y el éxito social o académico. Las personas que incumplen dichas normas de presentación personal son vistas como una amenaza, un peligro o como fracasados. Si nuestros antepasados veían en un *homo sapiens* perteneciente a otro grupo una posible amenaza para su supervivencia, hoy en día quienes rompen las barreras de lo socialmente aceptable son vistas como una amenaza para el mantenimiento del *statu quo* y de la organización social existente. En ese sentido, el miedo no opera en este caso como una ventaja evolutiva, sino como un ancla cultural

que nos supedita a la reproducción de una sociedad jerarquizada en la que las personas son clasificadas de acuerdo a su presentación personal. Este hecho es particularmente preocupante en tanto la educación debe servir como motor de la innovación, de la creatividad, del pensamiento crítico y de la movilidad social. Las normas excluyentes basadas en el miedo garantizan todo lo contrario.

Para finalizar, no pretendo afirmar que la existencia de una motivación emocional a una norma en específico suponga que esta es buena o mala. No se trata de defender el predominio de lo racional sobre unas ‘pasiones irracionales’, como pretendía la Ilustración. El reino de las emociones no debe ceder ante el análisis absolutamente racional, no solo porque esto es imposible como mostré en la primera sección, sino porque las emociones le dan sentido a lo humano. El punto, más bien, es reconocer que nuestros juicios morales y las normas derivadas de ellos implican razón y emoción, en conjunto.

Quedan, en todo caso, múltiples preguntas y posibles líneas de investigación en este campo naciente. Este es un campo —emociones y derecho— en el que América Latina hasta ahora no ha tenido una voz protagónica, eclipsada por los desarrollos foráneos en inglés. La invitación, entonces, es a promover la investigación interdisciplinar y a darles cabida a las emociones en un campo histórica y teóricamente dominado por la razón como lo es el Derecho.

BIBLIOGRAFÍA

Doctrina

Arango, Rodolfo. “Los paramilitares, y lo no negociable. Las emociones y los límites de la racionalidad.” *Análisis Político* 56, (2006): 151-160

Aristóteles, *Retórica*, II. 5. 1382a.

Bandes, Susan and Jeremy Blumenthal. “Emotion and the Law.” *Annual Review of Law and Social Science* 8, (2012): 161-181.

Bandes, Susan. *The Passions of Law*. New York: New York University Press, 2000.

Bianchi, Andrea and Anne Saab. “Fear and international law-making: An exploratory inquiry.” *Leiden Journal of International Law* 32, (2019): 351-365.

Carrillo Santarelli, Nicolás. “La influencia ‘artística’ de las emociones y la empatía en el conteni-

- do, la interpretación y la efectividad del derecho internacional.” *Anuario Mexicano de Derecho Internacional* 17, (2017): 65-111.
- Damasio, Antonio. *Descartes' Error: Emotion, Reason and the Human Brain*. New York: Avon Books, 1994.
- Damasio, Antonio. *The Strange Order of Things: Life, Feelings and the Making of Cultures*. New York: Pantheon Books, 2018.
- Davis, Michael. “The Role of the Amygdala in Fear and Anxiety.” *Annual Review of Neuroscience* 15, (March 1992): 353-375.
- Descartes, René. *Discurso del método*. Madrid: Alianza Editorial, 2011.
- Descartes, René. *Meditaciones acerca de la Filosofía Primera. Seguidas de las objeciones y respuestas*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 2014.
- Edward O. Wilson. *Sociobiology*. Cambridge: Harvard University Press, 1975.
- Fiske, Susan. “Stereotyping, prejudice, and discrimination at the seam between the centuries: evolution, culture, mind, and brain.” *European Journal of Social Psychology* 30, no. 3 (2000): 299-322.
- Fiske, Susan. “Stereotyping, prejudice, and discrimination.” In *The Handbook of Social Psychology*, edited by Daniel Gilbert, Susan Fiske and Gardner Lindzey, 357-411. New York: McGraw-Hill, 1998.
- Foucault, Michel. *Vigilar y castigar*. México: Siglo XXI Editores, 2009.
- García Villegas, Mauricio, José Rafael Espinosa, Felipe Jiménez Ángel y Juan David Parra Heredia. *Separados y desiguales: Educación y clases sociales en Colombia*. Bogotá: Dejusticia, 2013.
- García Villegas, Mauricio. *El orden de la libertad*. Colombia: Fondo de Cultura Económica, 2017.
- Glasgow, Joshua. “Alienation and Responsibility.” in *Implicit Bias and Philosophy. Volume 2: Moral Responsibility, Structural Injustice, and Ethics*, edited by Michael Brownstein and Jennifer Saul, 37-61. Oxford: Oxford University Press, 2016.

- Greene, Joshua. "The Secret Joke of Kant's Soul." In *Moral Psychology, vol. 3: The Neuroscience of Morality*, edited by W. Sinnott-Armstrong, 35-79. Cambridge: MIT Press, 2008.
- Greenwald, Anthony and Makzarin Banaji. "Implicit Social Cognition: Attitudes, Self-Esteem, and Stereotypes." *Psychological Review* 102, no. 1 (1995): 4-27.
- Gross, Corneliuss and Newton Sabino Canteras. "The many paths to fear." *Nature Reviews Neuroscience* 13, (2012): 651-658.
- Grossi, Renata. "Understanding Law and Emotions." *Emotion Review* 7, no. 1 (2015): 55-60.
- Haidt, Jonathan y Björklund, Fredrik. "Social Intuitionists Answer Six Questions About Morality." In *Moral Psychology, vol. 2: The Cognitive Science of Morality*, edited by W. Sinnott-Armstrong, 181-217. Cambridge: MIT Press, 2008.
- Haidt, Jonathan. "The Emotional Dog and Its Rational Tail: A Social Intuitionist Approach to Moral Judgement." *Psychological Review* 108, no. 4 (2001): 814-834.
- Haidt, Jonathan. *The Righteous Mind: Why Good People Are Divided by Politics and Religion*. New York: Pantheon Books, 2012.
- Harari, Yuval Noah. *De animales a dioses: Breve historia de la humanidad*. Barcelona: Penguin Random House, 2014.
- Harris, Sam. *The Moral Landscape: How Science Can Determine Human Values*. New York: Free Press, 2010.
- Hofmann, Stefan, Moscovitch, David and Nina Heinrichs. "Evolutionary Mechanisms of Fear and Anxiety." *Journal of Cognitive Psychotherapy* 16, no. 3 (2002): 317-330.
- Hume, David. *A Treatise of Human Nature*. Great Britain, Oxford: 1960.
- Jerry Kang & Kristin Lane, "Seeing Through Colorblindness: Implicit Bias and the Law," *UCLA Law Review* 58, no. 2 (June 2010): 465-520.
- Kang Jarry and Mahzarin R. Banaji. "Fair Measures: A Behavioral Realist Revision of 'Affirmative Action.'" *California Law Review* 94, no. 4 (July 2006): 1063-1118.

- Kant, Immanuel. *Crítica de la razón pura*. México: Taurus, 2006.
- Kant, Immanuel. *Fundamentación para una metafísica de las costumbres*. Madrid: Alianza Editorial, 2012.
- Kelly, Daniel and Erica Roeddert. “Racial Cognition and the Ethics of Implicit Bias.” *Philosophy Compass* 3, no. 3 (2008): 522-540.
- LeDoux, Joseph and Daniel Pine. “Using Neuroscience to Help Understand Fear and Anxiety: A Two-System Framework.” *The American Journal of Psychiatry* 173, no. 11 (November 2016): 1083-1093.
- LeDoux, Joseph. *The Emotional Brain: The Mysterious Underpinnings of Emotional Life*. New York: Simon & Schuster, 1996.
- Mahajan, Neja, Margaret Martinez, Natashya Gutierrez, Gil Diesendruck, Mahzarin Banaji and Laurie Santos. “The Evolution of Intergroup Bias: Perceptions and Attitudes in Rhesus Macaques.” *Journal of Personality and Social Psychology* 100, no. 3 (2011): 387-405.
- Maroney, Terry. “Law and Emotion: A Proposed Taxonomy of an Emerging Field.” *Law and Human Behavior* 30, no. 2 (2006): 119-142.
- Mineka, Susan, and Michael Cook. “Social Learning and the Acquisition of Snake Fear in Monkeys.” In *Social Learning: Psychological and Biological Perspectives*, edited by T. R. Zentall and J. B. G. Galef, 51-74. New Jersey: Lawrence Erlbaum, 1988.
- Nussbaum, Martha C. *La monarquía del miedo: Una mirada filosófica a la crisis política actual*. Colombia: Paidós, 2019.
- Nussbaum, Martha. *Hiding from Humanity: Disgust, Shame and the Law*. Princeton: Princeton University Press, 2006.
- Öhman, Arne. “Of snakes and fears: An evolutionary perspective on the psychology of fear.” *Scandinavian Journal of Psychology* 50, no. 6 (2009): 543-552.
- Pankseep, Jaan, Fuchs, Thomas and Paolo Iacobucci. “The basic neuroscience of emotional experiences in mammals: The case of subcortical FEAR circuitry and implications for clinical anxiety.”

Applied Animal Behaviour Science 129, no. 1 (2011): 1-17.

Phelps, Elizabeth. "Emotion and Cognition: Insights from Studies of the Human Amygdala." *Annual Review of Psychology* 57, no. 1 (February 2006): 27-53.

Platón, *Fredo*.

Platón, *Timeo*.

Posner, Eric. "Law and the Emotions." *The Georgetown Law Journal* 89, (2001): 1977-2012.

Sajó, András. "Emotions in Constitutional Institutions." *Emotion Review* 8, no. 1 (2016): 44-49.

Sie, Maureen and Nicole van Voorst Vader-Bours. "Stereotypes and Prejudices: Whose Responsibility? Indirect Personal Responsibility for Implicit Biases." In *Implicit Bias and Philosophy. Volume 2: Moral Responsibility, Structural Injustice, and Ethics*, edited by Michael Brownstein and Jennifer Saul, 90-114. Oxford: Oxford University Press, 2016.

Wright, John P. *Hume's 'A Treatise of Human Nature': An Introduction*. New York: Cambridge University Press, 2009.

Jurisprudencia

Corte Constitucional de Colombia, Sentencia SU-641 de 1998, M. P. Carlos Gaviria Díaz.

Corte Constitucional de Colombia, Sentencia SU-642 de 1998, M. P. Eduardo Cifuentes Muñoz.

Corte Constitucional de Colombia, Sentencia T-021 de 1999, M. P. Antonio Barrera Carbonell.

Corte Constitucional de Colombia, Sentencia T-037 de 2002, M. P. Clara Inés Vargas Hernández.

Corte Constitucional de Colombia, Sentencia T-065 de 1993, M. P. Ciro Angarita Barón.

Corte Constitucional de Colombia, Sentencia T-085 de 2020. M. P. Luis Guillermo Guerrero Pérez.

Corte Constitucional de Colombia, Sentencia T-098 de 2011, M. P. Nilson Pinilla Pinilla.

Corte Constitucional de Colombia, Sentencia T-1023 de 2010, M. P. Juan Carlos Henao Pérez.

Corte Constitucional de Colombia, Sentencia T-1086 de 2001, M. P. Rodrigo Escobar Gil.

Corte Constitucional de Colombia, Sentencia T-1591 de 2000, M. P. Fabio Morón Díaz.

Corte Constitucional de Colombia, Sentencia T-207 de 1998, M. P. Fabio Morón Díaz.

Corte Constitucional de Colombia, Sentencia T-239 de 2000, M. P. José Gregorio Hernández.

Corte Constitucional de Colombia, Sentencia T-248 de 1996, M. P. Jaime Arango Mejía.

Corte Constitucional de Colombia, Sentencia T-259 de 1998, M. P. Carlos Gaviria Díaz.

Corte Constitucional de Colombia, Sentencia T-345 de 2008, M. P. Jaime Araújo Rentería.

Corte Constitucional de Colombia, Sentencia T-349 de 2016, M. P. María Victoria Calle Correa.

Corte Constitucional de Colombia, Sentencia T-356 de 2013, M. P. Jorge Ignacio Pretelt Chaljub.

Corte Constitucional de Colombia, Sentencia T-366 de 1997, M. P. José Gregorio Hernández.

Corte Constitucional de Colombia, Sentencia T-476 de 1995, M. P. Fabio Morón Díaz.

Corte Constitucional de Colombia, Sentencia T-565 de 2013, M. P. Luis Ernesto Vargas Silva.

Corte Constitucional de Colombia, Sentencia T-578 de 2008, M. P. Nilson Pinilla Pinilla.

Corte Constitucional de Colombia, Sentencia T-633 de 1997, M. P. Hernando Herrera Vergara.

Corte Constitucional de Colombia, Sentencia T-636 de 1997, M. P. Hernando Herrera Vergara.

Corte Constitucional de Colombia, Sentencia T-656 de 1999, M. P. Carlos Gaviria Díaz.

Corte Constitucional de Colombia, Sentencia T-658 de 1999, M. P. Carlos Gaviria Díaz.

Corte Constitucional de Colombia, Sentencia T-695 de 1999, M. P. Carlos Gaviria Díaz.

Corte Constitucional de Colombia, Sentencia T-789 de 2013, M. P. Luis Guillermo Guerrero Pérez.

Corte Constitucional de Colombia, Sentencia T-793 de 1998, M. P. Alfredo Beltrán Sierra.

Corte Constitucional de Colombia, Sentencia T-839 de 2007, M. P. Clara Inés Vargas Hernández.

Corte Constitucional de Colombia, Sentencia T-889 de 2000, M. P. Alejandro Martínez Caballero.

Manuales de convivencia

Colegio Bilingüe Buckingham. (2018). *Manual Escolar de Convivencia*. Versión 16. Bogotá.

Colegio Bilingüe Diana Oese. (2016-2017). *Manual de Convivencia*. Santiago de Cali.

Colegio Bolívar. (2018). *Manual de Convivencia: Derechos y Deberes de la Comunidad Bolívar*. Santiago de Cali.

Colegio La Colina. (2018). *Manual de Convivencia*. Versión 04. Bogotá.

Colegio La Quinta del Puente. (2016). *Proyecto Educativo Institucional*. Bucaramanga.

Colegio Marymount. (2017). *Manual de Convivencia*. Bogotá.

Colegio Nueva Inglaterra. (2014). *Manual de Convivencia*. Bogotá.

Colegio Philadelphia Internacional. (2017). *Manual de Convivencia*. Santiago de Cali.

Colegio San Carlos. (2016). *La filosofía y el reglamento del Colegio San Carlos 2016-2017*. Bogotá.

Colegio San Jorge de Inglaterra. (2014). *Proyecto Educativo Institucional*. Bogotá.

Colegio San Mateo Apóstol. (2015-2016). *Manual de Convivencia*. Bogotá.

Colegio San Tarsicio. (2018). *Proyecto Educativo Institucional*. Bogotá.

Colegio Santa Francisca Romana. (2018-2019). *Manual de Convivencia*. Bogotá.

El Camino Academy. (2018). *ECA Manual de Convivencia*. Bogotá.

Gimnasio Campestre San Rafael. (2018). *Manual de Convivencia*. Bogotá.

Gimnasio de los Cerros. (2018). *Manual de Convivencia Gimnasio de los Cerros*. Bogotá.

Gimnasio La Montaña. (2018). *Manual de Convivencia 2018-2019*. Bogotá.

Gimnasio Los Portales. (2018). *Manual de Convivencia*. Bogotá.

Gimnasio Vermont. (2018). *Manual de Convivencia*. Bogotá.

Liceo Campo David. (2010). *Manual de Convivencia*. Bogotá.

Montessori British School. (2018). *Manual de Convivencia 2018-2019*. Bogotá.