

## Lo jurídico y lo ético en el campo de la educación: la enunciación de la diversidad y las relaciones de alteridad.

Carlos Skliar\*  
Andrea Pérez\*\*

Recibido: 28/02/2014  
Aceptado: 23/03/2014



### Resumen

El trabajo reflexiona en torno de la ética, el lenguaje jurídico y lo común en contextos educativos, a partir de un análisis acerca de los usos que se hace del concepto *diversidad* en el marco legal vigente en las últimas décadas en la República Argentina. Las inquietudes pretenden problematizar la supremacía que, en muchas ocasiones, asume la lógica técnico-normativa por sobre la dimensión ética, contingente y singular de la experiencia humana, contribuyendo a una profundización del debate acerca de la alteridad, de lo propio y de «lo otro» en contextos educativos.

### Palabras clave

Diversidad, ética, norma, educación.

### The juridical and the ethical in the field of education: the enunciation of diversity and the relations of otherness

### Abstract

This work reflects around ethics, juridical language and common in educational contexts, starting from an analysis about the different usages of the concept: *diversity* in the legal framework in force in the last decades in Argentina. The disquiets pretend to question the supremacy that, many times, is assumed by the technical-normative logics over the ethical contingent and singular dimension of the human experience, contributing to deepen the debate about otherness of our property and the one of «the other» in educational contexts.

### Key words

Diversity, ethics, standard, education.

---

\* CONICET / Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. *E-mail*: skliar@flacso.org.ar

\*\* Universidad Nacional de Quilmes / Universidad Pedagógica de la Provincia de Buenos Aires. *E-mail*: aperez@unq.edu.ar

## 1. Las transformaciones del lenguaje educativo en lenguaje jurídico.

Diversos estudios publicados en los últimos años -algunos de ellos centrados en discusiones y aportes teóricos (Boivin, Rosato y Arribas, 1998) y otros en la descripción de diferentes escenarios y textos educativos (Neufeld y Thisted, 1999; Alonso y Díaz, 2004; Briones, 2004; De la Vega, 2008, 2010)- sugieren que, aún con la utilización de nuevos términos políticamente correctos y *aggiornados*, sigue vigente cierta lógica centrada en la oposición normalidad-anormalidad, que se creía superada en su referencia a la alteridad escolar. Ejemplos de ello se encuentran en trabajos como el de Pallma y Sinisi (2004) donde se comparan entrevistas realizadas a maestros en distintas décadas (fines de los '80s e inicios de los 2000). Son testimonios del primer momento los siguientes: "*Ellos se consideran felices, nosotros los vemos carenciados*" (1988); "*viven así porque quieren... son cómodos, tienen luz y agua gratis*" (1989). Expresiones del segundo momento son las citadas a continuación: ahora no se trata solamente de: "*muy pocos son honrados y trabajan*" (1988), sino que se agrega: "*viven de la plata de los planes de asistencia del Estado*" (2000).

Como puede advertirse en estas citas, y también en escenas de nuestras vidas cotidianas, más allá de los cambios enunciados por las políticas educativas, la definición del otro a partir de la norma propia se encuentra vigente, a la vez que se perpetúa aquello que Frigerio (1992) denomina como una biografía social e intelectual anticipada.

Este lenguaje moralizador y sus múltiples grietas se ven acechados por un campo de reflexión -la literatura o el lenguaje de lo jurídico- cuyo aporte se formula en los términos del derecho, y cuya finalidad ronda en torno de la necesidad política y ética de la igualdad, la convivencia, la inclusión, etc. Sin embargo, la novedad de algunos fundamentos parece venir acompañada por su agotamiento, y en los últimos años -debido, quizá, a la espectacularidad del cambio anunciado y su escasa visibilidad en las prácticas culturales, políticas y educativas- el lenguaje jurídico o su racionalidad o su exceso, han sido objetos de críticas. Como expresa Pisarello:

Junto al pesado lastre de incumplimientos, exclusiones y regresiones que la historia de los derechos carga sobre sus espaldas, sería posible rescatar las múltiples experiencias reivindicativas, de solidaridad y cooperación, que los sujetos en apariencia *más débiles*, los *sin poder*, han opuesto a la arbitrariedad de los poderes dominantes de cada época, a veces a través del Derecho vigente, y en ocasiones contra él.

(Pisarello, 2007: 138)

En este marco, el presente trabajo se propone enfatizar la necesidad de que el campo jurídico y sus derivaciones sean problematizados, como así también contribuir a la promoción de una perspectiva más atenta a las relaciones que *cualquiera de nosotros* puede llegar a establecer con *cualquier otro*, sin la necesidad de mediación de un componente de la ciencia, la técnica o el derecho. Entre otras cuestiones nos preguntamos: ¿Es posible vivir sin el dogma jurídico, sin cierta previsibilidad o ciertas garantías inalterables, en un mundo tan complejo y cambiante como el que habitamos? ¿Podremos construir una ética distinta a la del derecho, una ética sin pretensiones de normativizar lo que cada uno debería ser y hacer?

La introducción de la idea de diversidad- ya presente con anterioridad en la filosofía y en la antropología- en las leyes nacionales de educación, con el propósito de imponer o

modificar visiones y discursos acerca de la alteridad en las aulas, constituye un ejemplo paradigmático que contribuye a reflexionar en torno de estos temas. Su introducción relativamente reciente en el campo pedagógico podría permitirnos analizar en detalle cómo se pone en juego una cierta racionalidad jurídica y determinar si su tensión u oscilación discursiva se orienta más hacia la política formal o hacia la ética singular, es decir, si lo que cambia es apenas un enunciado descriptivo o si produce efectos transformadores en la formas de relación con la alteridad.

## 2. La «diversidad» en las leyes nacionales de educación. El caso argentino

Como recuerda Foucault (1996: 73), no se puede hablar de cualquier cosa en cualquier época; existen ciertas condiciones históricas, sociales, culturales -en las que las ciencias sociales tienen un lugar fundamental- que influyen decisivamente en la mayor o menor reiteración de ciertos tópicos en desmedro de otros, de acuerdo a cada coyuntura.

Considerando lo anterior, en el presente apartado el foco estará puesto en una descripción de los usos de la diversidad en las leyes de educación que han regulado al sistema educativo argentino de las últimas décadas, a saber: *Ley Federal de Educación* N° 24.195 (1993-2006) y *Ley de Educación Nacional* N° 26.206 (vigente desde 2006), para ofrecer una imagen de cómo se concibe la diversidad en el marco normativo del campo de la educación de las últimas décadas. El interés por indagar los usos de la diversidad radica en que se trata de un concepto difundido con mucha eficacia, que no sólo ha formado parte de las reflexiones científicas más estrictamente teóricas -de las cuales proviene-, sino que, también, ha llegado a constituir, en las últimas décadas, buena parte de los documentos oficiales -leyes, normativas escolares y programas de formación docente, entre otros-, configurando buena parte del esqueleto del vocabulario utilizado cotidianamente por docentes y otros actores presentes en las escuelas.

Dado el interés por contar con un primer panorama para conocer los usos que se hacen del concepto diversidad, como también del adjetivo (diverso/a), cabe advertir una diferencia cuantitativa importante en lo que respecta a las referencias que se realizan del mismo en las leyes de la década pasada en relación a las realizadas en las leyes actualmente vigentes, tal como se expone a continuación.

TÉRMINOS	LEY FEDERAL 1993	LEY PROVINCIAL 1994	LEY NACIONAL 2006	LEY PROVINCIAL 2007
Diversidad	1	0	10	8
Diversidades	0	0	0	4
Diverso	1	1	0	0
Diversos	2	1	3	4
Diversa	0	0	0	0
Diversas	2	0	1	0
<b>Totales</b>	<b>6</b>	<b>2</b>	<b>14</b>	<b>16</b>

Tabla N° 1: Usos del concepto diversidad

Mientras que en la Ley Federal de 1993 los términos diversidad, diverso y diversa (y sus plurales) son consignados seis veces y en la Ley Provincial de 1994 son consignadas dos veces, en la Ley Nacional de 2006 se registra 14 veces, y en la Ley Provincial de 2007 se registra 16 veces. Se trataría de un primer indicador del protagonismo que han adquirido los términos en las últimas décadas en nuestros ámbitos educativos, reflejado, a nivel normativo, en los últimos años.

Además de destacar el aspecto cuantitativo, es interesante identificar algunas estrategias a través de la indagación de las ubicaciones de los términos de interés. Esta indagación permite conocer con qué otros términos suele estar acompañada la diversidad y lo caracterizado como diverso/a, para, posteriormente, realizar interpretaciones al respecto.

A continuación se presentan los adjetivos, verbos y/o sustantivos que se destacan por su proximidad en el texto respecto de los términos diversidad/es, diverso/s y diversa/s. Para facilitar la contextualización de lo expresado, los artículos se encuentran citados textualmente en las notas al pie.

### 2.1. Ley Federal de Educación (1993-2006)

En esta ley, el término diversidad aparece por única vez en el siguiente artículo:

ARTÍCULO	UBICACIÓN	TÉRMINOS PRÓXIMOS
9 <sup>1</sup>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Título II. "Principios generales"</li> <li>• Cap. 2 "Del Sistema Educativo Nacional"</li> </ul>	Adjetivos: Regional. Sustantivos: Necesidades nacionales. Verbos: Satisfacer.

**Tabla Nº 2:** Términos que acompañan el término diversidad en la Ley Federal de Educación

Como se advierte, si bien a la diversidad se le adjudica un lugar importante en este contexto discursivo, aparece como un aspecto más entre otros rasgos: el sistema educativo debe tener ciertos atributos (representados a través de los adjetivos enumerados) entre los que se encuentra estar orientado a *satisfacer la diversidad regional*. En primer lugar, de acuerdo al verbo que acompaña a la diversidad, ésta debería ser satisfecha; en segundo lugar, el adjetivo inmediatamente vinculado a la diversidad refiere a una dimensión espacial que alude a las regiones que pueden distinguirse dentro del territorio nacional. Al ensayar un paralelismo se advierte que al referirse al ámbito nacional, la ley habla de *satisfacer necesidades*, mientras que al referirse a sus regiones, habla de *satisfacer diversidad*. De lo anterior podría deducirse una afirmación cuestionable: que en el nivel nacional la diversidad estaría *satisfecha*, y por tanto, el sistema educativo tendría que focalizarse en las necesidades. Si bien no parece claro a qué se alude con el verbo satisfacer, puede pensarse en que se da por supuesto un punto de partida nacional cuyas partes (regiones) son unidades relativamente homogéneas hacia su interior, pero diferentes respecto de las demás.

1 Art. 9: "El sistema educativo ha de ser flexible, articulado, equitativo, abierto, prospectivo y orientado a satisfacer las necesidades nacionales y la diversidad regional."

Por otro lado, es interesante observar cómo, en virtud del paralelismo mencionado, quedan distinguidos y, a la vez, homologados entre sí, los términos necesidad y diversidad, que representan distintos significados, pero que, al tener un mismo estatuto en la secuencia del texto -en tanto son aspectos a satisfacer en distintos niveles geográficos-, parecen referir a lo mismo, es decir, a una falta, a algo a completar o superar.

Por su parte, en la Ley Federal, los términos diverso/s y diversa/s se utilizaban en los siguientes artículos:

ARTÍCULO	UBICACIÓN	TÉRMINOS PRÓXIMOS
5. O <sup>2</sup>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Título II. "Principios generales"</li> <li>• Cap. 1 "De la política educativa"</li> </ul>	<p>Sustantivos al que se adjetiva: Sectores de la sociedad</p> <p>Otros sustantivos: Educación no formal</p>
33. C <sup>3</sup>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Título III. "Estructura del Sistema Educativo Nacional"</li> <li>• Cap. 7 "Regímenes Especiales"</li> </ul>	<p>Sustantivos al que se adjetiva: Circunstancias (particulares) objetivas</p> <p>Otros sustantivos: Niños/as y adolescentes internados transitoriamente</p> <p>Verbos: supervisar</p>
56. F <sup>4</sup>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Título X. "Gobierno y Administración"</li> <li>• Cap. 2 "Del consejo Federal de Cultura y Educación"</li> </ul>	<p>Sustantivos al que se adjetiva: Manifestaciones de la cultura nacional</p> <p>Verbos: preservar, desarrollar, articular</p> <p>Otros sustantivos: políticas culturales</p>
59. B <sup>5</sup>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Título X. "Gobierno y Administración"</li> <li>• Cap. 3 "De las Autoridades Jurisdiccionales"</li> </ul>	<p>Sustantivos al que se adjetiva: Ciclos, Niveles y Regímenes Especiales</p> <p>Otros sustantivos: currículo</p> <p>Verbos: aprobar</p>

2 Art. 5. O: (El Estado Nacional deberá fijar los lineamientos de la política educativa respetando los siguientes derechos, principios y criterios) "La armonización de las acciones educativas formales, con la actividad no formal ofrecida por los diversos sectores de la sociedad y las modalidades informales que surgen espontáneamente en ella."

3 Art. 33. C: (Las Autoridades Educativas Oficiales) "supervisarán las acciones educativas impartidas a niños/as y adolescentes que se encuentren internados transitoriamente por circunstancias objetivas de carácter diverso."

4 Art. 56. F: (El Consejo Federal de Cultura y Educación tiene las funciones establecidas por las normas de su constitución y cumplirá además las siguientes) "Considerar y proponer orientaciones que tiendan a la preservación y desarrollo de la Cultura Nacional en sus diversas manifestaciones, mediante la articulación de las políticas culturales con el Sistema Educativo en todos sus Niveles y Regímenes Especiales."

5 Art. 59 "B": (Las autoridades competentes de las Provincias y de la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires, tienen entre otras las siguientes atribuciones) "Aprobar el currículo de los diversos ciclos, niveles y regímenes especiales en el marco de lo acordado en el Consejo Federal de Cultura y Educación."

64 <sup>6</sup>	• Título 11. "Financiamiento"	Sustantivos al que se adjetiva: Jurisdicciones Verbos: encarar, solucionar, compensar, poner en práctica Otros sustantivos: programas especiales, emergencias, desequilibrios, marginalidad, experiencias educativas
-----------------	----------------------------------	--

**Tabla Nº 3:** Artículos de la Ley Federal en que se emplean los términos diverso/s y diversa/s

Como puede advertirse, en el primer artículo consignado (5. O), el tema principal refiere a una relación entre las acciones educativas formales y aquellas no formales, que son las ofrecidas por los *diversos* sectores sociales. De este modo, lo diverso queda asociado a lo informal de un modo amplio (se habla de *sectores* sin hacer referencia a ninguno en particular), en contraposición con lo que estaría formalmente establecido por el sistema.

En el segundo artículo (33. C), el *carácter diverso* alude a las *circunstancias objetivas* por las que niños/as y adolescentes pueden llegar a estar afectados por regímenes especiales del sistema educativo (internación transitoria). Al igual que lo que ocurre con los demás artículos que forman parte de este capítulo, el foco está puesto en los regímenes especiales, por lo que se incluyen regulaciones que prevén situaciones educativas en las que participen alumnos y alumnas con *capacidades y talentos especiales*, mencionándose los recursos que pondrá a disposición el sistema educativo en estos casos, entre otras cuestiones de carácter general.

El tercer artículo consignado en el cuadro (56. F) refiere a las *diversas manifestaciones* de lo que identifica como la Cultura Nacional, presuponiendo, nuevamente, una instancia unificada, con características y límites que aluden a determinados rasgos identitarios compartidos por los habitantes de un determinado territorio, poniendo el foco en los aspectos culturales que *la nación* en su conjunto -a través del Consejo Federal de Cultura y Educación- debería preservar y desarrollar. Los verbos utilizados aquí se identifican entonces tanto con un componente pretendidamente conservador de un determinado relato (el de la *tradición* argentina), como también con un componente proactivo y progresista. En ambos casos, el artículo hace referencia a las funciones tradicionales (modernas) de la educación escolar en sentido amplio: preservación de una tradición capaz de fomentar la unidad de la población y ciertos valores afectivos vinculados a la nación; desarrollo de ciertas manifestaciones culturales en pos del progreso o bienestar de la nación.

En el cuarto artículo citado (59. B) el término diverso adjetiva a los *ciclos, niveles y regímenes especiales* al hacer referencia al currículo, por lo que pareciera no tener más que una relación de sinonimia con los términos *distintos* o *diferentes*.

Finalmente, en el último artículo (64) lo diverso afecta a las *jurisdicciones*, y va acompañado de los verbos encarar, solucionar, compensar y poner en práctica, como así también

6 Art. 64 "El Poder Nacional financiará total o parcialmente programas especiales de desarrollo educativo que encaren las diversas Jurisdicciones con la finalidad de solucionar emergencias educativas, compensar desequilibrios educativos regionales, enfrentar situaciones de marginalidad, o poner en práctica experiencias educativas de interés nacional, con fondos que a tal fin le asigne anualmente el presupuesto, o con partidas especiales que se habiliten al efecto."

de términos tales como *programas especiales, de emergencia, desequilibrios y marginalidad*, todos ellos cargados de un sesgo claramente negativo, centrado en situaciones extraordinarias o en aspectos que comportan alguna falta.

## 2.2. Ley de Educación Nacional (2006)

En la ley vigente en la actualidad se advierte, como ya se mencionó, un aumento muy significativo del uso de los términos *diversidad y diversidades* en relación con la ley anterior:

ARTÍCULO	UBICACIÓN	TÉRMINOS PRÓXIMOS
8 <sup>7</sup>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Título I. "Disposiciones generales"</li> <li>• Cap. 1 "Principios, derechos y garantías"</li> </ul>	Sustantivos: Valores (libertad, paz, solidaridad, igualdad, <i>respeto a la diversidad</i> , justicia, responsabilidad y bien común), formación integral, proyecto de vida Verbos: respetar
11. D <sup>8</sup>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Título I. "Disposiciones generales"</li> <li>• Cap. 2 "Fines y objetivos de la política educativa nacional"</li> </ul>	Adjetivos: cultural Sustantivos: identidad nacional, particularidades locales, valores universales, integración regional y latinoamericana Verbos: respetar
27. H <sup>9</sup>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Título II. "El Sistema Educativo Nacional"</li> <li>• Cap. 3 "Educación primaria"</li> </ul>	Sustantivos: formación ética, ciudadanía, responsable, valores Verbos: asumir (valores)
48. D <sup>10</sup>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Título II. "El Sistema Educación Nacional"</li> <li>• Cap. 9 "Educación permanente de jóvenes y adultos"</li> </ul>	Adjetivos: cultural Sustantivos: educación de jóvenes y adultos, currículo, equidad de género Verbos: incorporar

7 Art. 8: "La educación brindará las oportunidades necesarias para desarrollar y fortalecer la formación integral de las personas a lo largo de toda la vida y promover en cada educando/a la capacidad de definir su proyecto de vida, basado en los valores de libertad, paz, solidaridad, igualdad, respeto a la diversidad, justicia, responsabilidad y bien común."

8 Art. 11. D: "Fortalecer la identidad nacional, basada en el respeto a la diversidad cultural y a las particularidades locales, abierta a los valores universales y a la integración regional y latinoamericana"

9 Art. 27. H: "Brindar una formación ética que habilite para el ejercicio de una ciudadanía responsable y permita asumir los valores de libertad, paz, solidaridad, igualdad, respeto a la diversidad, justicia, responsabilidad y bien común."

10 Art. 48. D: (La organización curricular e institucional de la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos responderá a los siguientes objetivos y criterios) Incorporar en sus enfoques y contenidos básicos la equidad de género y la diversidad cultural.

54 <sup>11</sup>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Título II. "El Sistema Educación Nacional"</li> <li>• Cap. 11 "Educación Intercultural Bilingüe"</li> </ul>	<p>Adjetivos: cultural, positivo</p> <p>Sustantivos: contenidos curriculares comunes, multiculturales, culturas originarias, sociedad</p> <p>Verbos: valorar, comprender</p>
73. D <sup>12</sup>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Título IV. "Los/as docentes y su formación"</li> <li>• Cap. 2 "Disposiciones específicas"</li> </ul>	<p>Adjetivos: propuestas, dispositivos de formación, desarrollo profesional</p> <p>Verbos: ofrecer, fortalecer</p>
89 <sup>13</sup>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Título VI. "La calidad de la educación"</li> <li>• Cap. 2 "Disposiciones específicas"</li> </ul>	<p>Adjetivos: biológica</p> <p>Sustantivos: valores, comportamientos, actitudes, ambiente equilibrado</p> <p>Verbos: proteger, preservar</p>
92. A <sup>14</sup>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Título VI. "La calidad de la educación"</li> <li>• Cap. 2 "Disposiciones específicas"</li> </ul>	<p>Sustantivos: identidad nacional abierta, perspectiva regional</p> <p>Verbos: respetar</p>

11 Art. 54: "El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, en acuerdo con el Consejo Federal de Educación, definirá contenidos curriculares comunes que promuevan el respeto por la multiculturalidad y el conocimiento de las culturas originarias en todas las escuelas del país, permitiendo a los/as alumnos/as valorar y comprender la diversidad cultural como atributo positivo de nuestra sociedad."

12 Art. 73. D: (La política nacional de formación docente tiene los siguientes objetivos) "Ofrecer diversidad de propuestas y dispositivos de formación posterior a la formación inicial que fortalezcan el desarrollo profesional de los/as docentes en todos los niveles y modalidades de enseñanza."

13 Art. 89: "El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, en acuerdo con el Consejo Federal de Educación, dispondrá las medidas necesarias para proveer la educación ambiental en todos los niveles y modalidades del Sistema Educativo Nacional, con la finalidad de promover valores, comportamientos y actitudes que sean acordes con un ambiente equilibrado y la protección de la diversidad biológica; que propendan a la preservación de los recursos naturales y a su utilización sostenible y que mejoren la calidad de vida de la población..."

14 Art. 92. A: (Formarán parte de los contenidos curriculares comunes a todas las jurisdicciones) "El fortalecimiento de la perspectiva regional latinoamericana, particularmente de la región del MERCOSUR, en el marco de la construcción de una identidad nacional abierta, respetuosa de la diversidad."



92. E <sup>15</sup>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Título VI. "La calidad de la educación"</li> <li>▪ Cap. 2 "Disposiciones específicas"</li> </ul>	<p>Adjetivos: cultural</p> <p>Sustantivos: pueblos indígenas</p> <p>Verbos: conocer</p>
123. L <sup>16</sup>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Título X. "Gobierno y administración"</li> <li>▪ Cap. 5 "La Institución Educativa"</li> </ul>	<p>Sustantivos: redes, cohesión comunitaria, situaciones que presentan los/as alumnos/as y las familias</p> <p>Verbos: promover, intervenir</p>

**Tabla N° 4:** Aumento del uso de los términos diversidad y diversidades

Tanto en el Art. 8 como en el Art. 27. H, la diversidad es directamente asociada a *valores* que se pretenden universales, como así también al verbo respetar y asumir, y otros tales como promover, fortalecer, desarrollar. Los demás términos refieren a la formación de los sujetos en diferentes dimensiones, todas ellas ligadas más o menos explícitamente al ejercicio de la ciudadanía en contextos democráticos liberales.

En el caso del Art. 11. D, del Art. 48. D y del Art. 54, la diversidad es acompañada por el atributo de *cultural* (y en este último caso, se le otorga también el carácter de *positivo*). No obstante, existen diferencias claras entre estos artículos en lo que respecta al sujeto u objeto de la diversidad: mientras que en el primer caso se hace referencia a valores universales, a la identidad nacional y a las particularidades locales (mencionando la integración regional y latinoamericana), en el segundo caso el foco está puesto en una población en particular, que es la de jóvenes y adultos, homologando a la diversidad cultural con la equidad de género como dos factores a incorporar en los marcos curriculares. En el tercer caso, es otra la población a la cual se hace referencia, al ocuparse explícitamente de la multiculturalidad y las culturas originarias, en el marco de un capítulo denominado *educación intercultural bilingüe*.

El Art. 89, por su parte, llama la atención en tanto se refiere por única vez a la diversidad «biológica», y por tanto, los valores mencionados que se asocian a ella hacen alusión a la protección y preservación del ambiente equilibrado. Además se hace hincapié en los recursos naturales y su «uso sostenible», y cuando se habla de la población, el foco está puesto en la mejora de la calidad de vida.

Por su parte, el Art. 92. A reitera la importancia de la identidad nacional en el marco de

15 Art. 92. E: (Formarán parte de los contenidos curriculares comunes a todas las jurisdicciones) "El conocimiento de la diversidad cultural de los pueblos indígenas y sus derechos, en concordancia con el artículo 54 de la presente ley."

16 Art. 123. L: (El Consejo Federal de Educación fijará las disposiciones necesarias para que las distintas jurisdicciones dispongan la organización de las instituciones educativas de acuerdo a los siguientes criterios generales, que se adecuarán a los niveles y modalidades) "Mantener vínculos regulares y sistemáticos con el medio local, desarrollar actividades de extensión, tales como las acciones de aprendizaje-servicio, y promover la creación de redes que fortalezcan la cohesión comunitaria e intervengan frente a la diversidad de situaciones que presenten los/as alumnos/ as y sus familias."

una perspectiva atenta a la región. El verbo utilizado es, nuevamente, *respetar*, confirmando que existe una tendencia a la asociación entre el *respeto de la diversidad* y el ejercicio de una determinada ciudadanía, abierta e integradora.

En el Art. 92. E se destaca la clara adjudicación de la diversidad cultural a un determinado colectivo, genéricamente identificado como *los pueblos indígenas*. Concretamente, el artículo habla de conocer la diversidad cultural de estos pueblos, lo que implicaría considerar a los indígenas como *los diversos* a quienes se debe *conocer*.

Finalmente, el Art. 73. D y el Art. 123. L merecen una aclaración especial, en la medida en que el término diversidad es utilizado de manera equivalente a diverso/a, es decir, en su carácter de adjetivo. En el primer caso se habla de ofrecer diversas propuestas y dispositivos de formación docente, mientras que en el segundo caso el foco está puesto en las diversas situaciones que pueden llegar a atravesar los/as alumnos/as y sus familias en el marco de la comunidad. Los verbos que acompañan estas situaciones son los que de manera habitual se utilizan al hablar de trabajos de tipo asistencial, tales como promover e intervenir.

En cuanto al adjetivo diverso/a, aparece en los siguientes fragmentos de la Ley de Educación Nacional.

ARTÍCULO	UBICACIÓN	TÉRMINOS PRÓXIMOS
27. C <sup>17</sup>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Título II. "El Sistema Educativo Nacional"</li> <li>• Cap. 3 "Educación primaria"</li> </ul>	<p>Sustantivos al que se adjetiva: campos de conocimiento (lengua, comunicación, ciencias sociales, matemáticas, ciencias naturales, ciencias del ambiente, lenguas extranjeras)</p> <p>Otros sustantivos: oportunidades equitativas, saberes significativos</p> <p>Verbos: brindar, aprender</p>
39. C <sup>18</sup>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Título II. "El Sistema Educativo Nacional"</li> <li>• Cap. 7 "Educación Artística"</li> </ul>	<p>Sustantivo al que se adjetiva: lenguajes artísticos</p> <p>Verbos: formar</p>

17 Art. 27. C: "Brindar oportunidades equitativas a todos/as los/as niños/as para el aprendizaje de saberes significativos en los diversos campos del conocimiento, en especial la lengua y la comunicación, las ciencias sociales, la matemática, las ciencias naturales y el medio ambiente, las lenguas extranjeras, el arte y la cultura y la capacidad de aplicarlos en situaciones de la vida cotidiana."

18 Art. 39. C: (La Educación Artística comprende) "La formación artística impartida en los Institutos de Educación Superior, que comprende los profesoradores en los diversos lenguajes artísticos para los distintos niveles de enseñanza y las carreras artísticas específicas."

40 <sup>19</sup>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Título II. "El Sistema Educativo Nacional"</li> <li>• Cap. 7 "Educación Artística"</li> </ul>	<p>Sustantivos al que se le adjetiva: comunidades que integran la nación</p> <p>Otros sustantivos: patrimonio natural, cultural, material y simbólico</p> <p>Verbos: valorar, proteger</p>
121. C <sup>20</sup>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Título X. "Gobierno y administración"</li> <li>• Cap. 4 "Las Autoridades Educativas de las Provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires"</li> </ul>	<p>Sustantivos al que se adjetiva: niveles y modalidades</p> <p>Otros sustantivos: currículo</p> <p>Verbos: incorporar</p>

**Tabla N° 5:** Presencia del adjetivo diverso en fragmentos de la Ley de Educación Nacional

Los cuatro artículos que están citados en este apartado hacen referencia a aspectos curriculares del sistema educativo. En el primer caso (Art. 27. C), se atribuye la diversidad a los campos de conocimiento, los cuales se vinculan con las oportunidades equitativas y, más directamente, con el concepto de saberes significativos y con el verbo aprender; en el segundo y tercer caso (Art. 39. C y Art. 40) los artículos se enmarcan en el capítulo referido a la educación artística: se habla de la formación en *diversos lenguajes artísticos*, por un lado, y de la valoración y protección del patrimonio de las *diversas comunidades* que integran la nación, por el otro. Finalmente, en el último caso (121. C) se utiliza el verbo aprobar en directa relación con el currículo, haciendo referencia a los diversos niveles y modalidades.

Como puede apreciarse, ninguno de los términos abordados (diversidad, diverso/a) es definido en el marco de los textos, y esto se debe a otra particularidad de las leyes, que presuponen una posterior exégesis, es decir una interpretación de acuerdo al marco legal vigente y a las situaciones que así lo requieren.

Las distintas formas en las que se utiliza el concepto diversidad confirma que no se trata de un término unívoco, sino que, por el contrario, su significado es construido por cada destinatario, de acuerdo al contexto discursivo en el que se encuentra en cada caso, como también del aporte subjetivo implicado en la interpretación (experiencias y conocimientos previos de los actores). A partir de este breve rastreo comparativo, podría afirmarse lo siguiente:

19 Art. 40: "El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, las provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires garantizarán una educación artística de calidad para todos/as los/as alumnos/ as del Sistema Educativo, que fomente y desarrolle la sensibilidad y la capacidad creativa de cada persona, en un marco de valoración y protección del patrimonio natural y cultural, material y simbólico de las diversas comunidades que integran la Nación."

20 Art. 121. C: (Los Gobiernos provinciales y de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, en cumplimiento del mandato constitucional, deben) "Aprobar el currículo de los diversos niveles y modalidades en el marco de lo acordado en el Consejo Federal de Educación."

1. En la Ley de 1993 los adjetivos, verbos y demás sustantivos que acompañan a la diversidad y a lo/la diverso/a son cuantitativamente inferiores a los que se encuentran en la Ley de 2006.
2. Respecto de los adjetivos en particular, en la primera ley sólo se menciona uno (regional) mientras que en la segunda se mencionan tres (la diversidad es «biológica», «cultural» y tiene atributos «positivos»). Cabe agregar que el único adjetivo que aparece más de una vez es «cultural» (cuatro registros).
3. En cuanto a los sustantivos más directamente asociados a la diversidad existe una amplia gama de temas. En la Ley Federal, los temas pueden agruparse en tres: cuestiones de índole regional (la diversidad se asocia con divisiones geopolíticas y sociales); aspectos de la «cultura nacional» y situaciones asociadas con la educación «especial» en el marco del sistema educativo. En el caso de la Ley de 2006 los temas vinculados al currículo (niveles, contenidos, etc.) toman protagonismo, distinguiéndose en ese marco ciertos aspectos ligados a los siguientes tópicos: culturas originarias y pueblos indígenas, comunidades, identidad nacional, ciudadanía, lenguajes artísticos y de un modo muy destacado (en comparación con la ley anterior) la cuestión de «los valores» de carácter ético íntima y tradicionalmente asociados a escenarios democráticos.
4. Cuando se pone el foco en los «otros sustantivos» que acompañan a la diversidad en el texto (es decir, aquellos que en el texto están asociados pero de manera indirecta) en la ley de 1993 se destacan situaciones que podrían caracterizarse como «focalizadas» (educación no formal, políticas culturales, programas especiales) y otras cuyas connotaciones tienen una orientación negativa (emergencia, desequilibrio, marginalidad). La ley del año 2006, contrariamente, presenta conceptos asociados a la potencialidad antes que a la falta: oportunidades, patrimonio natural, cultural, etc.
5. Respecto de los verbos ocurre algo similar a lo mencionado en el punto anterior: mientras que la ley de 1993 expresa, entre otros, algunos verbos que denotan carencia, falta, incompletud (tales como satisfacer, solucionar, compensar), la ley de 2006 hace una mayor referencia a verbos con connotaciones positivas (tales como brindar, formar, incorporar, ofrecer, promover) y reitera, en tres oportunidades diferentes, los términos «respetar» y «valorar».
6. Podría pensarse entonces que en la Ley 26.206 la diversidad se «respeta» y «valora», mientras que en la Ley anterior, la diversidad se «satisfacía» o «compensaba»; no obstante estas diferencias, en ambos momentos parece predominar una concepción que actúa siguiendo dos pasos: en un primer paso hay un actor que define qué es lo diverso, mientras que en un segundo paso, ese actor toma distancia respecto del sujeto u objeto afectado por el verbo en cuestión, recordándonos las oposiciones binarias que implican la narración de un otro inferiorizado, definido por el lugar de «lo propio», de «lo idéntico» y de la construcción de un «deber ser» prefijado por la mismidad.

Más allá de las puntuaciones anteriores se advierte por lo general que la diversidad es a veces presentada sólo como sinónimo de variedad, mientras que en otras oportunidades está claramente asociada a un sujeto «otro», a algo o alguien diferente de quien se presume como actor protagonista de las leyes en cuestión y del modelo hegemónico. La diversidad aparece en algunos casos como valor universal, mientras que en otros refiere a determi-

nadas minorías: las más claras, son, según fue advertido, las que refieren a los grupos indígenas y a los alumnos/as con *capacidades especiales*. ¿Y qué significan estas capacidades «especiales»? ¿Cómo juegan en la construcción y naturalización de ciertas *minorías* (con todo lo que este término implica) en estos discursos? Con respecto a la primera inquietud nos preguntamos: ¿acaso hablar de *capacidades especiales* transforma en algo las concepciones que el discurso pedagógico tiene respecto de los estudiantes con discapacidad, o más bien, como lo hemos dicho en otro trabajo (Skliar, 2000), constituye un nuevo modo de generar mejores o peores eufemismos para definir lo que se considera cierto tipo de alteridad sin que esto implique necesariamente cambios políticos, epistemológicos y/o pedagógicos?

Ello no implica minimizar el riesgo de su adopción para la vida cotidiana de los otros: se trata de nuevas y viejas acepciones que sirven para trazar nuevas/ viejas fronteras referidas al estar fuera, al estar del otro lado, a definirnos en oposición. De ese modo, el problema de las definiciones sobre los otros no se resuelve al encontrar términos políticamente correctos para describir a esos y/o a otros sujetos, si no en: deconstruir el supuesto orden natural de los significados que los localizan en ciertos discursos y prácticas de poder, y producir rupturas en la lógica binaria de oposiciones específicas de la educación especial.

Con respecto a la segunda inquietud -referida a construcción y naturalización de ciertas *minorías*- cabe señalar que algunos autores destacan la dimensión cualitativa que dicho término encubre mediante su representación cuantitativa. Las minorías no se distinguen de la mayoría por ser menos numerosas, sino porque ésta última constituye un modelo a seguir, un patrón culturalmente aceptado al que la sociedad debería adecuarse:

... las minorías carecen de modelo, son un devenir, un proceso”. Podría decirse que nadie es mayoría. Todos, de un modo y otro, estamos atrapados en algún devenir minoritario que nos arrastraría hacia vías desconocidas si nos decidiéramos a seguirlo [...] su potencia procede de aquello que ha sabido crear y que se integrará en mayor o menor medida en el modelo...

(Deleuze, 2006: 271)

El otorgar a un otro el carácter de minoría constituye entonces un rasgo más entre los muchos que representan la fuerza de relaciones de poder asimétricas, pero cuya asimetría se muestra velada y/o naturalizada ante los sentidos de las supuestas mayorías normales. Así: ¿es posible pensar en un diálogo, un encuentro entre las expresiones normativas del derecho, por un lado, y una ética contingente, que no condicione de antemano sino que ofrezca, en cada situación, una apertura y una relación? ¿Cómo responderíamos, sin la supremacía de la norma, a la alteridad de los otros, de nosotros, de *cualquiera*? ¿Podremos vivir éticamente, sosteniendo *puntos de apoyo* (Mêlich, 2010) que colaboren en nuestra vida en sociedad pero sin la opresión de las regulaciones que petrifican la experiencia?

### 3. Derivaciones éticas del estudio sobre la diversidad y el lenguaje jurídico

En este punto nos interesa resaltar la inquietud acerca de los repetidos intentos gubernamentales por transformar el sistema educativo y sus prácticas a través de las leyes y otros documentos que la regulan (especialmente centrados en la diversidad, la equidad, la inclusión, entre otras) y que no necesariamente logran afectar-nos a todos en un sentido experiencial. La creciente necesidad de la sociedad de multiplicar y expandir los distintos derechos puede contribuir a regular la vida en sociedad, pero también puede estar

obstaculizando el potencial de cualquier ser humano de desarrollarse plenamente sin la prevalencia de la razón jurídica por sobre la dimensión ética. Se advierte, en este sentido, el carácter avasallante, técnico y estático de la supremacía de la razón jurídica por sobre otras dimensiones de lo humano, en particular, la que se refiere a la relación con otros. El ordenamiento normativo, que se pretende neutral, objetivo y coherente, se muestra múltiple y contradictorio, y por momentos feroz en su manera de expresarse técnicamente en torno a la experiencia de la alteridad. Se trata de un lógica que, más allá de las buenas intenciones de los pedagogos, médicos y demás especialistas tiende a embeber de modo capilar y naturalizado los pensamientos y las prácticas de *todos* los que formamos parte del sistema social vigente, fragilizando y castigando aún más a quienes históricamente ya se había puesto en situación de vulnerabilidad.

Desde la segunda posguerra, con la formalización de los derechos humanos, se han ido incrementando los grupos sociales que, en defensa de derechos no previstos formalmente hasta ese momento, comenzaron a organizarse en pos de que les sean reconocidos, de acuerdo a sus intereses, necesidades, aspiraciones. Dentro de este gran campo de conflictos, signado por disputas entre valores, derechos e intereses universales y particulares, las personas con discapacidad se han organizado de distintas maneras en distintas regiones del planeta. Entre estos movimientos se encuentran los que reclaman -ni más ni menos- ser *reconocidos, vistos, escuchados*, pero no sólo en las leyes, sino, y fundamentalmente, en la sociedad en su conjunto. El lema del Manifiesto del Foro de Vida Independiente, con sede en distintos países, es precisamente: "*Nada sobre nosotros sin nosotros*" (García, 2003: 332).

Entre otras cosas, los referentes del movimiento señalan: que no se valora su existencia en los mismos términos en que se valora la del resto; la necesidad de cambiar la mirada que la sociedad tiene sobre ellos; que como personas *dependientes* desean una vida independiente; que "...*todo ser humano debe disponer de las oportunidades y alternativas necesarias para que pueda decidir sobre los asuntos que afectan a su vida*"; que la discapacidad es inherente a la vida humana, y por lo tanto es una manifestación más de su diversidad; que los derechos básicos del movimiento son "...*los derechos humanos y civiles, la autodeterminación, la auto-ayuda, la posibilidad para ejercer poder, la responsabilidad sobre la propia vida y acciones y el derecho a asumir riesgos*". Manifiestan, además, el rechazo de la idea de que vivir con discapacidad debe implicar "...*sólo sufrimiento, opresión, marginación*" y asumir que otros decidan por ellos (García, 2003:333).

Lo enunciado anteriormente es sólo un ejemplo, entre muchos, de expresiones que, en todo caso, se dirimen en la pugna entre los universales y particulares. ¿Acaso no se trata de esto la política? Al respecto Arendt afirma:

[La] libertad de movimiento, sea la de ejercer la libertad y comenzar algo nuevo e inaudito sea la libertad de hablar con muchos y así darse cuenta de que el mundo es la totalidad de esos muchos, no era ni es de ninguna manera el fin de la política (aquello que podría conseguirse por medios políticos); es más bien el contenido auténtico y el sentido de lo político mismo.

(Arendt, 2008: 163)

#### 4. Conclusiones

Las políticas educativas insisten en la inclusión, la integración, la diversidad como componentes centrales y esenciales que deben atravesar todas las prácticas pedagógicas. Estos términos son difundidos en las escuelas y en la sociedad en su conjunto a partir de anuncios y documentos oficiales, muchos de ellos, seguramente, elaborados con rigurosidad y compromiso. Pero ¿alguna vez dejaremos de enunciar y de escuchar en nuestras escuelas *comunes* la temible frase: *yo no estoy preparado para esto* si estas políticas integradoras e inclusivas siguen formulándose sin problematizar lo que Baquero y Terigi (1996) identificaban como *determinantes duros* de la escuela? Ciertamente, merece al menos una reflexión crítica el imperativo de que un/a docente, formado/a en esta lógica, con más de 30 estudiantes a cargo pueda atender la singularidad de cada niño/a si mantenemos casi inalterada la organización graduada con límites precisos para cada grado, la simultaneidad con la que debe transmitir y evaluar los aprendizajes a un gran número de estudiantes (todos deben alcanzar ciertas pautas básicas al finalizar el año), la organización espacial, y, fundamentalmente, temporal de los contenidos y actividades.

Es inquietante pensar en qué medida es posible superar esta inclusión/integración *a medio camino* si seguimos promoviendo políticas educativas que parecen más respetuosas de la tiranía de la normalidad que de la experiencia del otro y si ciertas condiciones de la actividad escolar permanecen inalteradas a pesar de las nuevas propuestas.

Siguiendo a Rancière, Greco recuerda que la máxima emancipación individual se vincula con el sentido de lo común:

Lo común está siempre vinculado a las diferencias, las singularidades, las individualidades, no es sumatoria de individuos ni masa indiferenciada de idénticos. [...] Todo intento de aplanar las diferencias o uniformizar la voz arrasa el espacio de lo común en tanto espacio político litigioso.

(Greco, 2012: 54)

La autora insiste en la necesidad de redefinir la idea de lo común en tanto ésta habilita a la constitución de “...un «*nosotros*» de fronteras abiertas, no defensivas, que se vuelven permeables cada vez que se pronuncia” (Greco, 2012: 56), mientras que Frigerio (2008: 244) alude a lo común como una ampliación de los límites identitarios, un posicionamiento político que insiste en “...entender el mundo como resultado de acciones políticas que requieren no sólo pensar lo compartible, sino considerar lo indivisible (las vidas)”. ¿Cómo podemos pensar la escuela y su carácter de *común* en tanto que habilita una apertura y una indivisibilidad *a priori*, antes que un mero espacio físico a compartir?

Es evidente que no existen respuestas precisas a los interrogantes desarrollados a lo largo de este texto, pero parece necesario sostener las inquietudes permanentemente, y cuestionar la seguridad instalada por los significados *sin sentido*, previamente fabricados y heredados con cierta pasividad por la historia y las instituciones de nuestras sociedades. Las inquietudes expresadas pueden resultar muy complejas, y seguramente requieren de distintos abordajes si es que queremos ensayar nuevas respuestas y alternativas pedagógicas. El trabajo realizado en este marco no pretendió llegar a precisiones indiscutibles, ni a resolver tensiones tan profundas como las expuestas con nuevas recetas de carácter pedagógico-didáctico. Por el contrario, la intención es que invite a seguir pensando y generando inquietudes en torno de la alteridad, cuestionando la normalidad, teniendo en

cuenta que lo abordado tiene su raíz en viejos problemas de la filosofía y de la educación: ¿Cómo es posible que algo nuevo acontezca? ¿Cómo podemos hacer que algo impensable se haga pensable? ¿Cómo pensarnos, a nosotros mismos, entre estas tensiones, entre la necesaria herencia y la posibilidad de que algo nuevo en ella ocurra? ¿Cómo habilitar los espacios y momentos para la expresión del otro, en conversación *con* el otro?

### Referencias bibliográficas

- ALONSO, G. y DÍAZ, R. (2004). “Los «usos» de la diversidad cultural aplicados a la exclusión”. En: Díaz y Alonso (comps.). *Construcción de espacios interculturales*. Buenos Aires: Miño y Dávila, 43-66.
- ARENDT, H. (2008). *La promesa de la política*. Barcelona: Paidós.
- BAQUERO, R. y TERIGI, F. (1996). “En búsqueda de una unidad de análisis del aprendizaje escolar”. *Apuntes Pedagógicos*, 2.
- BOIVIN, M., ROSATO, A. y ARRIBAS, V. (1998). *Constructores de otredad. Una introducción a la Antropología Social y Cultural*. Buenos Aires: Eudeba.
- BRIONES, C. (2004). “Del dicho al hecho. Poniendo la interculturalidad en sus varios contextos”. En: Díaz y Alonso (comps.). *Construcción de espacios interculturales*, Buenos Aires: Miño y Dávila, 105-136.
- DE LA VEGA, E. (2008). *Las trampas de la escuela «integradora»: la intervención posible*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- DE LA VEGA, E. (2010). *Anormales, deficientes y especiales. Genealogía de la Educación Especial*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- DELEUZE, G. (2006). *Conversaciones. 1972-1990*. Valencia: Pre-Textos.
- FOUCAULT, M. (1996). *La arqueología del saber*. México D.F.: Siglo Veintiuno Editores.
- FRIGERIO, G. (1992). “Obstinaciones y estrategias. Fracaso escolar y sectores populares en Argentina”. En *Propuesta Educativa*, 4(6), 35-44.
- FRIGERIO, G. (2008). “Obstinaciones duraderas”. En Frigerio y Diker (comps.). *Educar: posiciones acerca de lo común*. Buenos Aires: Del Estante Editorial, 237-264.
- GARCÍA, J. (coord.) (2003). *El Movimiento de Vida Independiente: experiencias internacionales*. Madrid: Fundación Luis Vives.
- GRECO, M<sup>a</sup>. B. (2012). *Emancipación, educación y autoridad. Prácticas de formación y transmisión democrática*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- MÈLICH, J. C. (2010). *Ética de la compasión*. Barcelona: Herder.
- NEUFELD, M<sup>a</sup>. R. y THISTED, J. (comps.) (1999). «De eso no se habla...» *Los usos de la diversidad sociocultural en la escuela*. Buenos Aires: Eudeba.



- PALLMA, J. y SINISI, L. (2004). "Tras las huellas de la etnografía educativa. Aportes para una reflexión teórico metodológica". *Cuadernos de Antropología Social*, 19, 121-138.
- PISARELLO, G. (2007). *Los derechos sociales y sus garantías. Elementos para una reconstrucción*. Madrid: Trotta.
- SKLIAR, C. (2000). "La invención y la exclusión de la alteridad deficiente desde los significados de la normalidad". *Propuesta Educativa*, 10(22), 34-40.