

# Identidad

---

## Identidad y diversidad: el control de la alteridad en los sistemas educativos

*Sergio Emilio Manosalva Mena*

### *Resumen*

En el presente trabajo se pretende reflexionar en torno al concepto de diversidad, cuestionando en forma tangencial (a veces directa) los paradigmas de base corrientemente en uso que constriñen *la diversidad* a una tipología (casi taxonomía) de las diferencias y a la ficción de alteridades al anular al Otro en la categorización y el estereotipo.

La diversidad se manifiesta en los sistemas humanos y en los sistemas sociales, pero la categorización lleva al estereotipo y el estereotipo a la estigmatización. Gran desafío se presenta al re-conocer al Otro o lo Otro desde su propio misterio o como dice Lévinas *desde su otra forma que ser*.

*Palabras Clave: diversidad, identidad, alteridad, categorización, estigma, escuela, adaptaciones curriculares.*

### *Summary*

In the current study it is intended to reflect on the diversity concept, questioning in a tangential way (sometimes directly) the current use paradigms which constrain Diversity to a typology (almost taxonomy) of the differences and to the fiction of alter egos annulling the Other in the categorization and the stereotype.

Diversity is manifesting in human and social systems, but the categorization leads to stereotype, and the stereotype to stigma. A great challenge is presented re-cognizing to the Other or the Other from his own mystery, or, as said by Lévinas from his other way.

*Key words: Diversity – Identity – Alter ego – Categorization – Stigma – School – Curricular adaptations.*

## Presentación

Tanto como los seres humanos somos en la diversidad, porque cada persona es única e irreplicable, los sistemas sociales son diversos porque cada sistema social es también único e irreplicable. Porque cada persona y cada sistema social son en su identidad; es decir, idéntico sólo a sí mismo (sistema humano y sistema social). Por ello no podemos (debemos) decir que un ser humano es diverso. Un ser humano es un-verso, universo, único. Así, la diversidad se constituye, y se puede (debe) reconocer, en el conjunto; no en la unicidad.

Es un grave error de comprensión, o una sospechosa intención de representación, referirse al Otro como diverso. ¿Será que el concepto *diverso* oculta la impunidad para significar al Otro como *perverso*? ¿O será una forma de pretender alejarse, distanciarse, ocultar o reducir su misterio?

Si consideramos que el tema de la diversidad lleva pocos años de reflexión teórica, perfectamente podemos sospechar respecto de su significado<sup>53</sup>.

El discurso de la educación en la diversidad se manifiesta fuerte, reiterado y recursivamente en los tejidos conceptuales actuales que dicen relación con el acto educativo en las instituciones formales. Discurso polisémico, problematizador, movilizante y controvertido que, con la misma fuerza que se ha impuesto, puede comenzar a desgastarse por uso o abuso teórico sin que en nada (o casi nada) provoque una ruptura con las prácticas educativas actuales, que siguen la inercia de una cultura escolar enmarcada y exigida por una racionalidad de tipo instrumental, tecnocrática, academicista, eficientista y monocultural.

El gran reto que se nos presenta –en especial a los pedagogos– en los tiempos actuales, más que un “hacer en la diversidad”, es un “ser en la diversidad”. Un ser de los sistemas escolares que sin presiones, sin esfuerzos, sin exigencias, sin obligaciones, sin demandas y sin desgastes, responda a la diversidad en forma fluida, coherente, armoniosa y natural.

Por medio de diálogos con el otro en su alteridad y en la responsabilidad que a todos nos cabe en la conservación de una cultura escolar centrada en una ética de mínimos, la diversidad se hará presente, sin velos y sin máscaras, sin el temor a ser exigida, oprimida, usada o anulada, porque tendrá por sí sola valor de existencia, en cada ser humano y en cada sistema social.

Pero, dado que en los sistemas escolares nos encontramos en un tránsito epistemológico tensionado, por un lado, por el paradigma empiro-positivista y,

---

<sup>53</sup> “Se ha alcanzado una mayor conciencia de que la realidad en la que se vive es codependiente del modo particular de ordenarla y que ella se va construyendo y deconstruyendo junto con la evolución de la percepción de cada individuo”. Andrade, R. (2005). Hacia una gnoseología del desaprendizaje dialógico cognosciente: Principios para desaprender en el contexto de la complejidad. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 7 (2). Consultado el 09 de septiembre de 2008 en: <http://redie.uabc.mx/vol7no2/contenido-andrade.html>

por el otro, por un paradigma hermenéutico-crítico, se hace altamente necesario *ser* en una actitud de metavigilancia epistémica, para que las diferencias que nos hacen diferentes no sean usadas (u oculten impunemente, o irresponsablemente), para mantener relaciones asimétricas con el otro o lo otro, donde se nieguen los sentidos de la identidad de alteridades al operar, como se ha hecho en los sistemas escolares, con una racionalidad de tipo instrumental-tecnocrático.

“Las diferencias” (el concepto) puede ocultar la comparación y construcción del Otro desde la mismidad, de donde la alteridad se puede reducir a las distinciones que inventa un yo, siempre en referencia, siempre atando al Otro, y con ello negando su *otra-forma-de-ser*.

Deseo invitarlos e invitarlas a una reflexión respecto de los conceptos de alteridad e identidad y, desde ahí, abordar la concepción sistémica constructivista para inquietar las reflexiones respecto de los sistemas escolares que intentan responder a la diversidad humana, centrándose en la identidad individual.

## *Siete premisas para orientarnos en la diversidad*

Para atender a la diversidad, no basta con atender a las diferencias. Podemos educar tipos distintos de estudiantes, respetando las diferencias, pero olvidando que todos y cada uno de los sujetos presentes en el hecho educativo es único e irrepetible. En este sentido, en educación, debemos responder a las distintas identidades que configura todo ser humano según su propio vivir, según las propias experiencias de las cuales nadie puede escapar y significar.

Consecuentes con lo anterior, debemos tener presente que todos los seres humanos influimos sobre el entorno de acuerdo a ciertos significados que el mismo entorno social significa y representa en las interacciones. De esta forma los significados se construyen y reconstruyen de acuerdo al tipo de relaciones constituyentes y autoconstituyentes de identidad (tanto social como individual); es decir, los significados son construcciones sociales dinámicas que crean y recrean lo que Moscovici (1981:181) ha llamado representaciones sociales, las que define como: “conjunto de conceptos, declaraciones y explicaciones originadas en la vida cotidiana, en el curso de las comunicaciones interindividuales. Equivale en nuestra sociedad a los mitos y sistemas de creencias de las sociedades tradicionales; puede, incluso, afirmarse que son la versión contemporánea del sentido común”.

Entonces, las representaciones sociales están cargadas de significados socialmente compartidos, que influyen en las representaciones individuales, pero no las determinan. Esto hace que las representaciones sociales sean mutables, cambiantes, dinámicas y autogenerativas.

Señalo lo anterior para situar la palabra diversidad en mundos explicativos que la construyen, visibilizan y transmiten como una representación social enmarcada dentro de cierta racionalidad epistémica, de carácter tecnoinstrumental (por lo tanto controladora) o una racionalidad de tipo valórico-crítica (por consiguiente emancipadora).

Veamos siete premisas o postulados de entrada que nos puedan orientar en una mayor comprensión epistémico-conceptual de aquello que connotamos con la palabra *diversidad*.

**Primero.** Todo ser humano vive su mundo según su propia estructura sistémica auto-realizada en su mundo. Esto quiere decir que, de acuerdo a nuestra propia experiencia vamos construyendo nuestro propio mundo. Un mundo que vivimos y explicamos con nuestros propios referentes auto-construidos en interacción con los otros y con lo otro cercano.

**Segundo.** Todo ser humano se encuentra en un mundo, su mundo. Nos encontramos, como diría Heidegger, en un “*ser ahí*” y en un “*ser-en-el-mundo*”. Y yendo más allá, “*un-ser-para-el-otro*” como diría Lévinas.

**Tercero.** Todo ser humano, en su relación con su mundo, intenta comprenderlo según lo dado, lo compartido en su propio mundo. Por ello, en sistemas sociales, podemos hablar y referirnos a lo multicultural.

**Cuarto.** Todo ser humano, en su mismidad, observa lo otro, su “no-siendo”, la alteridad<sup>54</sup>, en tanto “lo otro del sujeto”. Otredad y mismidad, diferencias que deben ser historizadas y situadas.

**Quinto.** Todo ser humano se construye humano en la relación con otros seres humanos con los que se identifica socialmente (plural) y se diferencia identitariamente (singular). Lo que en sistemas sociales complejos podemos significar como interculturalidad o intersubjetividad.

**Sexto.** Todo ser humano habita su mundo y, a la vez, dialécticamente, su mundo habita en el ser humano, constituyéndolo de significados y sentidos, descifrables sólo para sí mismo. La (hasta hoy) sorprendente hipercomplejidad de la relación dialéctica de lo psico-social o, para ser más acertado, de la relación bio-psico-socio-cultural de lo humano.

**Séptimo.** Todo ser humano está incapacitado de conocer al otro o lo otro –la alteridad– más allá de las fronteras, de los contornos, de los límites de su mundo (por reducido o amplio que sea). De lo que resulta que aceptar la diversidad del ser implica aceptar un proyecto intercultural; es decir, reconocer y buscar la pluri-versalidad, o dicho de otro modo, la diversalidad.

Estas siete premisas nos permiten ahondar en el concepto diversidad, si nos abrimos a las posibilidades de existencia de otros mundos, no de nuestras propias referencias socio-culturalmente construidas o inventadas, sino dejándonos caer a esos otros mundos que se nos presentan. Dejándonos ser habitados, ser nombrados, ser visibilizados podemos sorprendernos en el Otro, con el Otro y en el Otro. Para acercarnos al Otro, para ampliar los mundos, debemos dejar que los rostros se encuentren, que los rostros hablen en un lenguaje anterior a las palabras. “*El rostro entra en nuestro mundo a partir de una esfera absolutamente extraña, lo que equivale a decir, a partir de un ab-soluto que es, por otra parte, el nombre mismo del extrañamiento fundamental. La significancia del rostro,*

---

<sup>54</sup> Para una mayor profundización recomiendo el texto de Lévinas, E. (1991) *Ética e Infinito*. De editorial Visor. Madrid, España.

*en su abstracción, es, en el sentido literal del término, extraordinaria, exterior a todo orden, exterior a todo mundo” (Lévinas, 1974: 60).*

Cuando nos vemos en nuestro mundo, reconocemos al Otro en su diferencia en el mundo que compartimos, pero cuando vemos más allá de nuestro mundo inventamos al Otro desde nuestra mismidad y con ello no lo dejamos ser en su propia forma que ser. Creamos una ficción del Otro.

## *Algunas implicancias para una resignificación del concepto diversidad*

Si mantenemos y creemos en las premisas anteriores, podríamos hablar, entonces, de una diversidad derivada de las diferencias subjetivas y una diversidad derivada de diferencias sociales. Diferencias de sistemas humanos y diferencias de sistemas sociales, cada cual con su propia identidad. Identidades humanas e identidades sociales, de donde se da diversidad humana y diversidad social.

Veamos cómo puede ser esto...

<b>Diversidad de diferencias subjetivas</b>	<b>Diversidad de diferencias sociales</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Diversidad de lo diferente, pero común.</li><li>• Diversidad del “nosotros”.</li><li>• Diversidad de la interioridad.</li><li>• Diversidad del “prójimo prójimo”<sup>55</sup></li><li>• Diversidad de lo conocido.</li><li>• Diversidad de lo visible o de lo que puedo ver.</li><li>• Diversidad de un ‘yo-tú’<sup>56</sup> o de un ‘nosotros-ustedes’.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Diversidad de lo distinto, lo exótico.</li><li>• Diversidad de los “otros”.</li><li>• Diversidad de la exterioridad.</li><li>• Diversidad del “prójimo distante”.</li><li>• Diversidad de lo desconocido.</li><li>• Diversidad de lo invisible o de lo que no puedo ver.</li><li>• Diversidad de un ‘él/ella’ o de un ‘ellos/ellas’ o de un ‘eso/esa’.</li></ul>

Entonces, si consideramos que existen dos tipos de diversidad asociadas a sistemas diferentes (sistema humano y sistema social) la complejidad de su atención en sistemas escolares, se tensionaría en las respuestas a las diversidades sociales como manifestaciones culturales de identidades humanas, lo que exigiría nuevas demandas, nuevas visiones y una nueva organización de escuela. Tal vez, quizás, debemos pensar en una escuela que:

- Valore las diferencias del Otro y el sentido de su identidad.

<sup>55</sup> Para utilizar una acertada conceptualización construida por Mario Benedetti.

<sup>56</sup> Relación que podemos vincularla con el decir de Paulo Freire en su texto *Pedagogía del Oprimido*: “El diálogo es este encuentro de los hombres, mediatizados por el mundo, para pronunciarlo no agotándose, por lo tanto, en la mera relación yo - tú”. (1997:101).

- Considere que la presencia del Otro define una relación ética<sup>57</sup>.
- Construya una ética del mínimo común moral<sup>58</sup>.
- Se construya consecuente con el principio de la responsabilidad y la alteridad.
- Sea consciente que la responsabilidad alude directamente a la alteridad (se es responsable siempre de algo y/o de alguien).
- Considere que una ética de la responsabilidad debe ser una ética de la acción comprometida con el cambio social.

En definitiva, ... una escuela que:

- Desde una conciencia crítica, reflexiva, dialógica, democrática y democratizadora, enseñe y aprenda que las consecuencias de nuestras acciones deben ser, siempre, compatibles con la conservación de las vidas, de nuestros mundos y los mundos del Otro.

...Pero esta escuela aún no existe, lamentablemente y a nuestro pesar, con dolor y con impotencia.

Dado que toda escuela se realiza en un sistema educacional mayor que constriñe y exige un ser y hacer educacional teórico-práctico situado en una plataforma paradigmática reduccionista de afán socio-político, el gran desafío será, entonces, develar, o más bien desenmascarar, un régimen discursivo sobre las diferencias humanas que, por un lado, se plantea el respeto y valoración de la diversidad y, por otro lado, construye la alteridad deficiente, anormal, indeseable, por medio del *diferencialismo*.

Como nos señala López Melero (2000), "*se puede ser negra, pobre, esloveno o colombiano, tener síndrome de Down, padecer una enfermedad contagiosa, ser parálítico cerebral o ser sencillamente niña o niño, y nada de esto configura un defecto ni una lacra social, sino un valor. La naturaleza es diversa y no hay cosa más genuina en el ser humano que la diversidad. La cualidad más humana de la naturaleza es la diversidad. Y lo mismo que no hay dos amapolas iguales, no existen dos personas iguales*"<sup>59</sup>.

Así, el gran reto que se nos presenta en el ámbito educacional y, más allá, como una ineludible necesidad social, es la deconstrucción de un régimen discursivo sobre las diferencias humanas que sostiene el diferencialismo por medio de las categorizaciones (mujeres, niños, viejos, pobres, étnicos,

---

<sup>57</sup> Para Lévinas la exigencia ética no emerge de la mismidad o del yo, sino, precisamente, del otro o la otra con cuya presencia nos hacemos más humanos.

<sup>58</sup> Que puede ser, tal vez, el vivir conforme a los Derechos Humanos, sin que pretenda con esto ser taxativo.

<sup>59</sup> Originalmente, Miguel López Melero hizo esta presentación en el I Congreso Internacional de las Necesidades Educativas Especiales celebrado en Granada, España, en el año 2000, "Alas Para Volar". La educación como marco para el respeto y la atención a las diferencias. Luego, fue publicado en diferentes revistas especializadas en el tema. Se puede encontrar el texto completo de la presentación reeditada bajo el título: ¿Es posible construir una escuela sin exclusiones?, en Scielo, Revista Brasileira de Educação Especial. Vol 14, N° 1, Mariela, abril de 2008. En este trabajo he querido mantener el original.

negros, homosexuales, discapacitados, trastornados, prioritarios y otros), los estereotipos (que reducen al ser humano a una categoría con atributos rígidos) y los consecuentes estigmas (o marcas impresas en los cuerpos, en la razón y en la emoción) que facilitan el distanciamiento, la negación o anulación del Otro en su alteridad. Alteridad construida, por oposición, como una deficiencia, indeseabilidad o maldad.

El diferencialismo ha constituido las diferencias humanas en objeto de diferenciación del par “normal/anormal”; así, la “normalidad/anormalidad” existe en tanto construcción epistémica que tiene como función naturalizar la dominación de “los unos” hacia “los otros”, mediante una jerarquía de supremacía de poder y de control social. De este modo, el diferencialismo debe ser analizado como una gran estrategia de alterización, donde se radicalizan las diferencias homogeneizando a los seres humanos en el par normal/anormal.

*“Según Moscovici, dos son los procesos a través de los cuales se generan las representaciones sociales: el de anclaje y el de objetivación; el primero se puede entender como un proceso de categorización a través del cual se clasifica y se da un nombre a las cosas, situaciones o personas; el segundo consiste, en transformar entidades abstractas en algo concreto y material: los conceptos en imágenes y en realidad física”*<sup>60</sup>. Por su importancia en la construcción de identidades focalicémonos en el primer proceso, el de categorización.

La categorización de un grupo social de acuerdo a un criterio, nos permite identificar este mínimo común de igualdad que comparten cada una y todas las personas que constituyen la categoría. Por ejemplo, al decir Mujeres estoy señalando que el conjunto de Mujeres está constituido por mujeres. Al decir personas de Raza Negra estoy señalando que el conjunto Raza Negra lo constituyen personas de raza negra. O dicho de otro modo, el conjunto de los pobres se caracteriza por el criterio común de pobreza. O el conjunto de mujeres se caracteriza por el criterio común de su género. Atribuirles otras características es sólo estereotipar. Así, el estereotipo permite preguntar por el Otro, o hablar respecto del Otro, o hacer para el Otro, lo que oculta una intención discriminatoria y/o segregadora.

El mismo Moscovici define el estereotipo como una categoría de atributos o características específicas que les son asignados a un grupo (exogrupo), siendo la rigidez de esta representación, su característica principal.

Soto y Vasco (2008: 10) señalan que *“mediante la acción de estereotipar se asignan atributos a una persona a partir de la clase o categoría en la que se ha clasificado. Se trata pues de una creencia generalizada, exagerada, simplificada, asociada con o acerca de las costumbres y atributos de algún grupo social”*<sup>61</sup>.

---

<sup>60</sup> En el texto se puede apreciar que Moscovici denota a las representaciones sociales como una construcción o invención social. Una relación con la generación de la discapacidad como una representación social se puede encontrar en Soto y Vasco (2008), Representaciones Sociales y Discapacidad. Hologramática-Facultad de Ciencias Sociales UNLZ. Año V, Número 8, VI, (pp. 3-23). [www.cienciared.com.ar/ra/usr/3/568/hologramatica08\\_y1pp3\\_23.pdf](http://www.cienciared.com.ar/ra/usr/3/568/hologramatica08_y1pp3_23.pdf)

<sup>61</sup> Ob.cit. (p. 10).

Antes de continuar, deseo que reparemos en la siguiente diferenciación, que puede parecer trivial, pero tiene grandes repercusiones epistémicas respecto de los conceptos de diversidad y lo diverso. Cuando nos referimos a una categoría como “las mujeres” o “los homosexuales” o “los pobres”, no nos estamos refiriendo a un sistema social. Las mujeres no son un sistema social, pero sí conforman una categoría: la de seres humanos que comparten el criterio común de género (ni más ni menos). Pero, sí algunas mujeres pueden conformar un sistema social (v.g. Las Damas de Rojo). De igual modo, y sólo para ahondar con ejemplos, los homosexuales no son un sistema social, pero sí algunos seres humanos que comparten el criterio común de atracción afectivo-sexual por personas de su mismo sexo pueden conformar un sistema social (v.g. Colectivo Mafalda). Por ello, podemos referirnos a sistemas sociales diversos (o a grupos diversos), pero no a “los diversos” dentro de una categoría.

Con la categoría se crean discursos que ficcionalizan *etnias, mujeres, homosexuales, pobres, discapacitados y todo otro “diferente”* que, estereotipado, se le priva de su capacidad de enunciar y denunciar; así, se presenta al Otro como un sujeto indiferenciado y homogéneo; silenciado, “la voz” ya no es su voz, “las palabras” ocultan la negación, el rechazo y el uso; se cosifica al Otro; se le usa y abusa según una función construida por centros de poder.

Para poner un ejemplo, el verdadero problema de *los pobres* no es todo lo que se dice de los pobres, la cuestión es la injusticia política, económica y moral en que viven su condición de pobreza. Por lo tanto, para orientar soluciones, son las sociedades en condición de pobreza las que deben denunciar cómo viven su particular modo de vivir la pobreza. Una sociedad del norte, este, oeste o sur no viven de idéntica forma su pobreza; cada sociedad tiene su propia identidad que se la oculta en la categoría (todos son iguales). Al decir: “tipos de diversidad” (refiriéndose a étnica, racial, sexual o cualquier otra construida), se oculta impunemente la categorización y luego, por un sutil y exitoso proceso de estereotipación, se habla de los estigmas asociados, sus marcas con las cuales se les puede reconocer. En la categorización se oculta un discurso identitario universalista que se aleja completamente y desvirtúa las identidades de los sistemas sociales; sean sociedades, organizaciones o interacciones.

Ahondemos ahora en los sistemas sociales, específicamente en las escuelas, para problematizar respecto de las respuestas que se han dado a la diversidad humana.

## *Un punto de partida sistémico para problematizar la escuela y la diversidad*<sup>62</sup>

Tomando de base a Niklas Luhmann<sup>63</sup>, podemos expresar que los sistemas sociales, cualquiera sea, se pueden concebir como sistemas que se constituyen, se hacen, se construyen, por diferenciación autorreferencial con un entorno (todo lo que está fuera de los límites de ese sistema, todo lo que *no es y con el que se está siendo*) con el que se interrelacionan en un acoplamiento estructural, en una danza de sentidos, que observamos mientras los sistemas conservan su viabilidad. De lo que resulta que, para conservar su viabilidad, todo sistema social debe mantener y autoproducir las comunicaciones que le son distintivas y le dan sentido como identidad operacionalmente cerrada. De este modo, lo que distingue a los sistemas sociales son las comunicaciones que los mismos sistemas se encargan de producir y reproducir.

Estas (las comunicaciones) otorgan la realización de uno de los tres tipos de sistemas sociales que describe Luhmann<sup>64</sup>: interacciones, organizaciones o sociedades. De donde, dependiendo de las comunicaciones, podemos distinguir diversidad de sistemas sociales.

Veamos cómo explica el autor lo que entiende por comunicaciones, para luego ligar con la constitución de diversidades de tipos de escuelas que se realizan en la conservación de comunicaciones paradigmáticas diferentes.

Para Luhmann, la comunicación es la operación específica de los sistemas sociales; estos se constituyen por una relación de doble contingencia, donde están presentes la emisión, la información y el acto de entender; es decir, existe comunicación toda vez que se emite una información con comprensión de la información emitida, siendo la comprensión el fundamento de la comunicación y premisa para una nueva comunicación.

De la definición anterior se desprende que, en toda comunicación se puede distinguir la indisociable, indivisible, conformación de sus tres componentes que la constituyen como un evento que desaparece en cuanto aparece: emisión, información, comprensión. Por lo tanto, para la conservación de un sistema social, cualquiera sea, se requiere continuidad de una secuencia recursiva, con sentido, dentro de un proceso identitario del sistema social que distinguimos en el acto de observar. Independientemente que la observación la realicemos como sistemas psíquicos o sistemas sociales.

---

<sup>62</sup> Parte de este trabajo se presenta en un artículo construido conjuntamente con el pedagogo Domingo Bazán Campos, en un libro de su autoría recientemente publicado. Para una mayor profundidad recomiendo que se consulte Bazán, D. (2008), *El Oficio del Pedagogo. Aportes para la construcción de una práctica reflexiva en la escuela*. Argentina: Homo Sapiens ediciones.

<sup>63</sup> Para una profundización de sus planteamientos, sugiero que se consulte lo que me parece una clara y excelente presentación de la teoría de Niklas Luhmann en Izuzquiza, I. (1990). *La Sociedad sin Hombres. Niklas Luhmann o la teoría como escándalo*. Barcelona: Editorial Anthropos.

<sup>64</sup> Luhmann se refiere a los Sistemas Sociales como entidades auto-referencialmente constituidas. En ellas existe clausura y apertura operacional.

Al observar como sistema social, lo que se observa se convierte en tema de comunicación y da sentido al sistema social que interacciona con su entorno en tanto mantenga una red recursiva de comunicaciones. Esta relación entre sistema y entorno se ha definido como acoplamiento estructural. Acoplamiento absolutamente necesario para la viabilidad del sistema, pues, de no darse, el sistema deja de existir.

Sin embargo, entre el sistema social y su entorno no existe comunicación, sino sólo perturbaciones que permiten la producción de las comunicaciones al interior del sistema social y, con ello, su conservación. Podemos decir, entonces, que sistema social y entorno se requieren, se permiten, se autoconstituyen siempre en relación a lo otro, “lo diferenciado y lo indiferenciado” respecto de las comunicaciones que distinguen a un tipo de sistema social determinado, según nuestras distinciones o las autodistinciones del sistema social. Dependiendo de lo que se observa del entorno, una perturbación se puede configurar como información que posibilita un cambio de estructura en el sistema social. Por tanto, una misma operación puede tener (y tiene) significados distintos según el sistema funcional en que se realice tal distinción.

Luhmann, dentro de esta misma línea, sostiene que, existen tres tipos fundamentales de sistemas auto-referentes: los sistemas vivos, los sistemas psíquicos y los sistemas sociales. Explica que los sistemas sociales constituyen en sí mismos las comunicaciones como elementos para su auto-conservación. Toda sociedad genera una cultura que expresa una red de comunicaciones definidas, que determinan un modo de vivir particular de ese sistema social. Así, él dice que los sistemas sociales siguen sus propias reglas con independencia de los seres humanos. Es decir, sistemas sociales y sistemas humanos existimos en una relación dialéctica auto-constituyente, donde las modificaciones en la estructura sólo se dan por acción misma de sus propios componentes, en tanto el entorno únicamente provoca una posibilidad de cambio estructural; posibilidad que se encuentra determinada sólo, irrenunciablemente e indescifrablemente, en el propio sistema.

De esta forma distinguimos un sistema social y sus componentes y relaciones de componentes que lo posibilitan, que lo visibilizan, que lo conforman para un observador<sup>65</sup>. Estos componentes y relaciones de componentes se van reproduciendo a sí mismos para conservar la viabilidad del sistema social que reconocemos perteneciendo a una clase particular. Si por alguna razón los componentes y/o relaciones entre los componentes dejan de reproducirse a sí mismos, el sistema social total cambia y con ello pierde su identidad de clase distintiva.

Si aceptamos las anteriores proposiciones explicativas para los sistemas sociales, podremos ahora caracterizar el sistema educacional formal dentro de la tradición paradigmática que lo ha constituido y dentro del cual surgen otras manifestaciones que complejizan, tensionan e irritan su estructura generando diversidad de sistemas escolares, por lo que no existe una única y exclusiva

---

<sup>65</sup> Elementos y relaciones de elementos que se ha denominado estructura, pero que sólo podemos observar si hacemos la distinción de una organización como unidad compuesta.

forma de ser de los sistemas escolares. Así podría decir que cada escuela, como organización, posee su propia identidad única e irrepetible.

### *Componentes y relaciones de componentes característicos de los sistemas educacionales: posibilidad de un giro*

Deseo, en este momento, para no complejizar la comprensión, sólo hacer referencia a cuatro componentes y relaciones de componentes que considero característicos de los sistemas educacionales: el currículo, la organización institucional, las concepciones de aprendizaje y la profesión docente. Estos cuatro componentes estructurales podemos caracterizarlos, a su vez, por lo que tradicionalmente y por separado se han estudiado transdisciplinariamente:

- Una **profesión docente** que ha estado conceptualizada por un tipo de racionalidad instrumental que ha demandado al pedagogo autoconstituirse como un experto técnico, con las fuertes implicancias que ello conlleva en la autonomía profesional y la incapacidad de responder creativamente frente a la incertidumbre y la problematización de sus prácticas.
- Una **organización institucional** altamente jerarquizada, burocratizada y vertical, con directivos asignados que reproducen modelos de sistemas que operan con una racionalidad propia de la producción económica liberal.
- Con **concepciones del aprendizaje** reduccionistas y desconfiadas de la capacidad creativa y constructora de las personas o plagadas por un afán de control y sometimiento del otro. Teorías del aprendizaje que se han centrado exclusivamente en las conductas que se desean manipular en el ser humano con el fin de alienar las identidades y obligar las conciencias.
- Con un **currículo** que intenta mostrarse neutro ideológicamente, ofreciendo posibilidades de desarrollo individual, movilidad social y poder político y económico a los más desprotegidos, cuando de por sí, el currículo educacional tradicional es altamente selectivo, inequitativo y desigual; con enfoques curriculares tanto academicistas como tecnológicos, que reproducen la división social del trabajo.

En este escenario estructural que caracteriza a los sistemas escolares tradicionales, las adaptaciones curriculares, para dar respuestas a las necesidades educativas que se les imponen al estudiantado, se configuran como una estrategia que disfraza la conservación de sistemas escolares selectivos y reproductores de la desigualdad social. Con lo cual opino que no se trata de adaptar el currículo en una concepción reducida a los planes y programas de enseñanza (evaluación, metodología, contenidos, objetivos y otros), sino, fundamentalmente, se trata de transformar toda la enseñanza para dar respuestas a las diferencias individuales

de aprendizaje de los y las estudiantes que muestran las carencias de sistemas escolares que no responden a la diversidad de manifestaciones de identidad de los seres humanos.

Cuando se nos muestra que las adaptaciones curriculares responden a las necesidades educativas especiales de los estudiantes (y que el mismo sistema genera), se enmascara la verdadera intención de conservación de los sistemas escolares como reguladores de la división social del trabajo, puesto que se mantienen modelos de intervención centrados en el individuo y, con ello, se desfocaliza la atención de los modelos de intervención que transformen las instituciones; es decir, más allá, el sistema educacional total que opera dentro de una racionalidad instrumental, tecnológica, de control y sometimiento. Esto que sostengo no es tan visible cuando se constriñe el concepto de respuesta a la 'diversidad normalizada' de estudiantes ya presentes en las instituciones escolares, sino cuando se intenta incluir estudiantes que el mismo sistema ha excluido en razón de sus diferencias lejanas de lo aceptado tradicionalmente; es decir, aquellos que han sido 'etiquetados' como 'los anormales', 'los excepcionales', 'los diferentes'. 'los discapacitados', los 'trastornados', los 'imperfectos' y, ahora, con una carga discriminatoria que se oculta tras la engañosa forma de 'estudiantes con necesidades educativas especiales'. Más visible aun, con aquellos y en aquellos que hemos connotado con el adjetivo de 'deficientes mentales', que son los que mayormente provocan una tensión a los sistemas escolares.

Como se ha expresado en variados textos, las adaptaciones curriculares se las ha agrupado en adaptaciones de los objetivos, de los contenidos, de la metodología, de la evaluación y de la temporalización, conservando, con ello, una racionalidad de tipo instrumental-tecnológico que en nada cuestionan el operar de los elementos de los sistemas que los constituyen.

Así, sólo la transformación completa de los elementos y relaciones de elementos del sistema se convierte en un verdadero motor de innovación escolar, que deviene en transformación del sistema educacional.

Lo anterior sólo es posible si los elementos y relaciones de elementos que caracterizan a los sistemas escolares se transforman en su totalidad para constituir un nuevo sistema educacional. Esto, a mi entender, es posible únicamente si consideramos las estrategias de adaptación curricular como un proceso de transición en la consecución de una verdadera transformación de la educación formal.

Es decir, cuando se conciba la profesión docente como la de un verdadero intelectual crítico que ejerce una labor política transformadora en una institución centrada en el diálogo y la democracia, con concepciones del aprendizaje constructivistas y críticas, liberadoras y confiadas en la relación profesor-estudiante, con un proyecto curricular institucional que reconozca y valore la diversidad individual y el enriquecimiento de la heterogeneidad cultural en los procesos de desarrollo psicosocial, estaremos frente a otro sistema educacional. Un sistema educacional mucho más auténtico, pertinente, comprensivo y responsable.

Para ello creo que:

- **Primero:** debe existir una perspectiva intercultural, que permita el derecho a las diferencias e igualdad de oportunidades de los grupos segregados de los sistemas sociales valorados socialmente.
- **Segundo:** deben existir unas relaciones sociales donde tenga el menor peso posible los elementos de segregación. Se deben horizontalizar las relaciones humanas mediante el diálogo y el respeto mutuo.
- **Tercero:** debe valorarse la heterogeneidad. Esto implica respetar la diversidad. Existe lo heterogéneo, todos tenemos diferencias que enriquecen los procesos sociales y las culturas.
- **Cuarto:** debe ser actuado lo más precozmente posible. Las estructuras y los elementos subyacentes de la exclusión se van fortaleciendo a través del tiempo hasta llegar a naturalizarse, generando procesos simbólicos y subjetivos que llevan incluso hasta la psicologización, reforzando así los procesos de exclusión y segregación.

La lucha en contra de los procesos de exclusión social implica conocimientos disponibles sobre la acción colectiva. Se requiere conocer los elementos materiales y no materiales de las estructuras y dinámicas sociales que la posibilitan y perpetúan. Sólo así se pueden deconstruir los modelos de exclusión presentes en los distintos sistemas sociales, especialmente en el sistema educacional.

De este modo, el Otro se nos presenta sólo idéntico a sí mismo. No como Otro-yo, un *alter ego*, sino otro legítimo. Un Otro que es en su otredad, en su esencialidad. Así, lo esencial del Otro es su alteridad idéntica sólo a sí misma y distinta a toda otra alteridad. Por ello, más que hablar de diferencias o diferenciaciones, que implica siempre un referente, deberíamos hablar de diversidad. Esta diversidad no conlleva algún tipo de soberanía, colonización o sometimiento del Otro o lo otro.

La diversidad permite la construcción de otra lógica de relaciones. Unas relaciones que se construyen desde la experiencia de la sorpresa, en una apertura al diálogo con el Otro, donde se produce la proximidad, la cercanía, y la sorpresa se nos deviene en reconocimiento y valoración del Otro con el Otro en su alteridad.

## *Referencias*

- Bazán, D. (2001). "La Objetividad como Neutralidad Axiológica". En: *Akadeimeia*. Publicación de la Universidad de Ciencias de la Informática. UCINF.
- Bazán, D (2008). El Oficio del Pedagogo. Aportes para la construcción de una práctica reflexiva en la escuela. Argentina: Homo Sapiens ediciones.
- Foucault, M. (2000). Los Anormales. Santiago de Chile: Editorial FCE.
- Freire, P. (1997). Pedagogía del Oprimido. México D.F: Siglo Veintiuno.

- Habermas, J. (1982). *Conocimiento e Interés*. Madrid: Editorial Taurus.
- Heidegger, M. (2005). *Ser y Tiempo*. Chile: Editorial Universitaria.
- Illán, N. (2002). "La atención a la Diversidad: El estado de la cuestión". *Educación en el 2000*, mayo de 2002. Universitat de les Illes Balears. [on line] En: <http://www.uib.es/ICE/cap/assignatures/ad/men/ad.pdf> (20/06/2008)
- Izuzquiza, I. (1990). *La Sociedad sin Hombres. Niklas Luhmann o la teoría como escándalo*. Barcelona: Editorial Anthropos.
- Lévinas, E. (1974). *Humanismo del otro hombre*. Madrid: Siglo Veintiuno editores.
- Lévinas, E. (1991). *Ética e Infinito*. Madrid: Editorial Visor.
- Lévinas, E. (2006). *Los Imprevistos de la Historia*. Salamanca. Ediciones Sígueme.
- López Melero, M. (2000). "Alas Para Volar". La educación como marco para el respeto y la atención a las diferencias (Vol. I), I Congreso Internacional de las Necesidades Educativas Especiales. Granada.
- Luhmann, N. (1998). *Sistemas Sociales*. Barcelona: Editorial Anthropos.
- Manosalva, S. (2003). "La integración educacional de estudiantes con y sin discapacidad: desafío pedagógico y necesidad social". En: Paulo Freire. *Revista de Pedagogía Crítica*. Número 2. Santiago de Chile: UAHC.
- Morales O. (2005). "Nosotros, los otros y ellos. Estrategias discursivas para la construcción de representaciones sociales en la prensa". Ponencia presentada a la VI Reunión de Antropología del MERCOSUR, del 16 al 18 de noviembre de 2005, Montevideo, Uruguay.
- Moscovici, S. (1981). "On social representation". En J.P. Forgas (Comp.). *Social cognition. Perspectives in everyday life*. Londres, Reino Unido: Academic Press.
- Oliver, M.C. (2003). *Estrategias Didácticas y Organizativas Ante la Diversidad. Dilemas del Profesorado*. Barcelona: Ediciones Octaedro.
- Said, E. (1978). *Orientalism*. New York: Ed. Vintage Books.
- Sirley Dos Santos, M. (2003). *Pedagogía de la Diversidad*. Santiago: Lom Ediciones.
- Skliar, C. (2002). "Alteridades y Pedagogía. O ¿y si el otro no estuviera ahí?". *Educação & Sociedade*, ano XXIII, no 79, Agosto.
- Skliar, C. (2005). "Juzgar la normalidad, no la anormalidad. Políticas y falta de políticas en relación a las diferencias en educación". *Paulo Freire. Revista de Pedagogía Crítica*, UAHC, N° 3. Santiago: UAHC.
- Soto y Vasco (2008). *Representaciones Sociales y Discapacidad*. Hologramática - Facultad de Ciencias Sociales UNLZ. Año V, Número 8, VI, (pp. 3-23). [www.cienciared.com.ar/ra/usr/3/568/hologramatica08\\_v1pp3\\_23.pdf](http://www.cienciared.com.ar/ra/usr/3/568/hologramatica08_v1pp3_23.pdf)
- Todorov, T. (1991). *Nosotros y los otros. Reflexión sobre la Diversidad Humana*. México: Siglo XXI Editores.