



## Jornadas de Investigación en Filosofía

Departamento de Filosofía.  
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.  
Universidad Nacional de La Plata

### **El derecho a la educación. Un caso para evaluar la productividad fundamentadora de las teorías morales**

Patricia Alejandra La Porta (UNLu - UNSam)

Haber ratificado la Convención sobre los Derechos del Niño en 1989 y la Declaración sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas (2007) exigen del Estado Argentino que se establezcan programas que garanticen la educación de los niños indígenas. Además de que la CDN tiene jerarquía constitucional a partir de la reforma de la Carta Magna en 1994, la Ley de Educación Nacional (26.206), impulsa una educación intercultural bilingüe que respete la lengua y la cultura de las comunidades. La teoría es orientadora de la práctica, esto significa que dependiendo del fundamento teórico con el que se aborde el concepto de Derechos Humanos y en este caso el derecho a la educación y en especial el derecho de las niñas a la misma, se condicionará las políticas públicas en el área y se definirá el concepto de interculturalidad con el que se trabajará.

El objetivo del presente trabajo, en una primera instancia, busca señalar las dificultades que surgen de fundamentar los ddhh en teorías universalistas (I), plantea las ventajas comparativas de fundamentar los ddhh en una teoría contextual como la de M. Walzer (II). Para evidenciar también las dificultades que esta misma afronta (III). Se señalan diferencias en las modalidades de intervención en defensa del derecho a la educación en general y el de las niñas en particular (IV).

#### I

A partir de la aceptación de la existencia de ciertos derechos entendidos como principios morales universalmente válidos asequibles a la razón humana, cuya función es ejercer la crítica sobre las normas positivas e históricas, la tarea filosófica dirigió sus esfuerzos a la fundamentación teórica. Las teorías universalistas son los casos paradigmáticos de fundamentación de ddhh.

Por ejemplo, los utilitaristas plantean que de las teorías de Mill se desprende que la definición antropológica del humano como ser racional con sentimientos morales de simpatía desarrollados por la vida social hace necesario que la búsqueda de la propia felicidad lleve consigo la defensa de los derechos de los otros, porque el igual trato es lo único que garantiza la propia felicidad. Como dice Esperanza Guizán (1989:192)

“Nadie por egoísta y poco sympathetic que fuera, podría sentirse feliz, ni tan siquiera seguro en un universo en el cual pudiera ser presa de los excesos de una masa omnipotente moralmente y desaprensiva dispuesta a disfrutar a sus expensas.”

Así los derechos humanos, como el derecho a la educación, deben ser considerados universales y reconocidos a todos los hombres y mujeres.

Por otro lado la ética del discurso, como ética procedimental, permite inferir de las condiciones ideales del diálogo argumentativo, sea en su versión pragmática trascendental (Apel) o reconstructiva (Habermas), un número de derechos básicos sin los cuales el ingreso a la Comunidad de Comunicación se hace imposible: el derecho a la educación es uno de ellos. Se asienta sobre derechos básicos como la vida, la alimentación, el cuidado de la salud, la libertad de pensamiento y expresión, la participación, el no sometimiento a tratos crueles o forma alguna de coacción, etc. porque sin ellos no hay con quien dialogar, ni a quien persuadir para lograr consensos legítimos. Estos derechos no se asientan en ninguna naturaleza eterna pero por su relevancia para la situación de diálogo merecen ser juridificados.

En ambos casos se parte de lo que supuestamente tenemos en común para fundar los derechos y se espera que se respeten las diferencias culturales y la diversidad de organizaciones políticas e históricas en la aplicación.

Sin embargo en ambos casos el punto de partida es determinante del tipo de sociedad y de experiencia histórico-política; la naturaleza racional a la que refiere tanto como las reglas de juego del diálogo constituyen una forma de vida, los actores sociales se reconocen como libres e iguales, y los derechos no son meras enunciaciones generales si no que dan por supuesto un modo de comprender la libertad, la autonomía como definición de la dignidad humana, la tolerancia como modo de relación con la diferencia. Los derechos humanos así fundados imponen una forma de vida buena, cumplen una función crítica y orientadora de la práctica, y hacen pensar como irrelevantes el sesgo epistémico que los determina. Se gana en universalidad pero el riesgo de caer en modelos etnocéntricos no es claramente superado a pesar de los esfuerzos argumentativos que autoras fundadas en los replanteos de la ética habermasiana, como

Seyla Benhabib<sup>1</sup>, han hecho para presentar condiciones de comunicación ideal que incluya discursos multiculturales.

Sin embargo las condiciones del diálogo tanto como la democracia deliberativa que propone para hacer efectiva la participación y el ejercicio de los derechos responden a la tradición europea ilustrada y no se hacen cargo de formas de participación y representación ajenas a la tradición liberal, como son las propias de los pueblos americanos<sup>2</sup>.

En el caso aquí planteado, el concepto de derecho a la educación que se sostiene desde estos formatos universalistas hace hincapié en el bilingüismo como herramienta de logro de igualdad de oportunidades e inclusión a la sociedad dominante en condiciones más ventajosas que las actuales. Las adaptaciones curriculares son las necesarias para dar "color local"<sup>3</sup> a los contenidos de aprendizaje. Consideramos que hay riesgo de asimilación.

En busca de una teoría que no reniegue del universalismo pero que se tome en serio el respeto por las identidades culturales, vamos a presentar la teoría de Michael Walzer e inferiremos a partir de ella la posibilidad de fundamentación de derechos humanos.

## II

Walzer presenta su teoría como un intento diferente de universalismo. *Afirma*: "Lo que quiero hacer es suscribir la política de la diferencia y, al mismo tiempo, suscribir y defender un cierto tipo de universalismo" (1996a:30)

Parte del hecho de que en diferentes lugares del planeta las comunidades enfrentan y resuelven situaciones de convivencia apelando a conceptos que son en primera instancia reconocibles por todos. Digamos que ver a un grupo de trabajadores que se enfrenta a su

---

<sup>1</sup> La autora reconoce que a pesar de las diferencias se puede dialogar con contemporáneos epistémicos, pero acepta que son casos más difíciles e insalvables cuando los aborígenes y los pueblos nativos se enfrentan a sus colonizadores y explotadores.(2006:222) No vamos a sumarnos a esta sospecha sobre la incommensurabilidad de las culturas pero traspasar los sentidos de una a otra en una relación asimétrica, es reduplicar la relación de dominación.

<sup>2</sup> Las interpretaciones judiciales de las normas consuetudinarias para decidir sobre representación en juicios o elecciones, están tomando decisiones en la práctica; mientras se sigue argumentado en base a derechos humanos universales, la fundamentación se reduce al reconocimiento positivo del derecho, cuestión que es problemática porque reduce el alcance de la función crítica.

<sup>3</sup> La ley (art. 52) habla de la participación de los pueblos indígenas en la planificación y gestión de los procesos educativos, y la inclusión de sus valores, conocimientos, lengua y otros rasgos culturales. Aunque no se aclara si esto se hará en igualdad jerárquica con los saberes occidentales y modernos, o sólo como localismo y pertenencia a una cultura subalterna.

gobierno reclamando 'justicia', permite que tengamos una comprensión de la situación, podemos ponernos en su lugar, "leer" sus conductas y no sólo las consignas y por analogía "comprender" el reclamo.

Esta capacidad de plantear una cierta comprensión más allá de toda diferencia le permite al autor establecer un núcleo *thin*, tenue, o minimalismo moral que no es superficial sino que es "una moralidad cercana al núcleo" (1996a:38), como el esqueleto que sostiene toda comprensión de la moralidad posible aunque las representaciones que cada comunidad ha construido, en su experiencia histórica y diferenciada, densa en tanto culturalmente integrada y significativa, difiera ampliamente entre una cultura y otra.

A estas diferencias responde el máximo moral, *thick*, denso, que respeta las diferencias al mismo tiempo que justifica los acuerdos y desacuerdos, las identidades subjetivas y las redes sociales que las constituyen, los compromisos y lealtades; coexiste con el minimalismo moral, *thin*: "en el discurso moral, la delgadez y la intensidad, caminan juntas" (1996a:38).

El minimalismo moral no se identifica con ninguna cultura particular, no es un conjunto de principios justificados racionalmente de los cuales se infieren la corrección de ciertas prácticas sociales sino que es "reiterativamente particularista y localmente significativo" (1996a:40). Es un mínimo común denominador que se construye con la experiencia histórica de los pueblos. No es una abstracción de la que se parte sino una generalidad a la que se llega pero que nunca olvida la diversidad de la que no puede dar cuenta en su densidad.

Walzer coherentemente admite que no hay lenguaje moral neutral y que plantear este mínimo moral desde el lenguaje de los derechos supone aceptar el riesgo de que la tradición ilustrada se filtre en el discurso e interfiera en el proceso de interpretación que él considera el único fundamento adecuado para la fundamentación de las teorías morales ya que sin universalizar es capaz de ejercer la función crítica necesaria para las transformaciones sociales (1993b). Afirma: "Pero no es esta mala manera de hablar sobre agravios y males que nadie tendría que soportar, y asumo que sería traducible." (1996a:42)

Los ddhh serían estos mínimos morales traducibles entre las diferentes culturas. Esto permite rescatar dos variables que son importantes para la fundamentación que pretendemos: a. los ddhh pueden ser fundamentados independientemente de la ratificación política que los Estados hayan dado a determinados Pactos y Convenciones. Dicho de otra manera pretendemos que los derechos que orientan las intervenciones para

su defensa no se fundamenten en la positividad, más política que moral, (Rorty, Rabossi) y b. al pensar en los ddhh como surgidos a partir de la diversidad de experiencias históricas y no como una herramienta racional, pseudamente neutral se espera que las intervenciones tanto de los gobiernos centrales como aquellas gestionados o financiadas por Organismos Internacionales (Banco Mundial, UNESCO, etc) no asuman programas de acción iguales para todos los países sólo adaptables posteriormente a su realidad cultural. El lenguaje de los derechos como “traducible” parte primero de que los mismos sean reconocidos por la comunidad como propios, y recién allí actúen en una función crítica, que sirva para mostrar la incoherencia interna entre las instituciones y los objetivos, entre los valores enunciados y los vividos; función crítica que permite discutir la ampliación del alcance del goce de los derechos (1993b). Desde este reconocimiento es la misma comunidad la que establece los cambios y continuidades, encuentra acuerdos y reorganiza disensos.

### III

Sin embargo la teoría no escapa a dificultades que le han sido profusamente criticadas.

En *Moralidad en el ámbito local e internacional* (1996a) sostiene que la vista de un cartel reclamando “Justicia” en manos de hombres y mujeres de “otra” cultura, si bien “es comprendida” por un espectador extranjero en su sentido universalista, minimalista, resulta probable que esa demanda sea sostenida por diferentes teorías de la justicia que responden a diferentes formas de organización política, a diferentes modelos de vida buena y que, en definitiva, en diferentes comunidades, las acciones que satisfacerían las demandas podrían ser consideradas incompatibles. En lo que planteábamos como un universalismo respetuoso de las diferencias, los críticos ven un grave riesgo de caer en un relativismo que no dejaría ningún criterio sustentable para actuar.

Sus críticos tienden a pensar que Walzer presenta a las culturas como inconmensurables, usando el concepto que aplica Kuhn acerca de la imposibilidad de evaluación y comparación entre paradigmas. Esta crítica se basa en las propias expresiones de Walzer sacadas de contexto que por ejemplo dice “Ni duda cabe de que la justicia es mejor que la tiranía; pero no tengo manera de determinar si una sociedad justa es mejor que otra sociedad justa” (1993a: 322)

La justicia de una distribución social no responde a un criterio (externo, con fundamento en sí, abstracto) previo a la experiencia histórica del pueblo; el reconocimiento de sus miembros le da legitimidad y esto supone también que

“Cuando los individuos disienten acerca del significado de los bienes sociales, cuando las nociones son controvertidas, entonces la justicia exige que la sociedad sea fiel con la disensión suministrando canales institucionales para expresarla, mecanismo de adjudicación y distribución alternativos” (1993<sup>a</sup>: 322)

Walzer parte del supuesto de que la sola existencia del disenso, descontento e indignación por parte de un grupo por su lugar social, por los criterios de distribución, es demostrativo de que toda la sociedad, incluso la clases dominantes, también reconocen la existencia de esos otros criterios de justicia que fundan el reclamo aunque su deseo no sea abandonar su lugar de privilegio. Por lo tanto el disenso de un grupo, su lucha por las transformación es suficiente sustento para la exigencia de canales institucionales que encaucen la lucha política. La función de la filosofía moral es la reinterpretación de la vida social es para orientar esas transformaciones. La intervención externa se justifica en los casos en que los canales de participación en la discusión de los significados sociales en debate esté impedida por el uso de la fuerza de los grupos dominantes, pero no se refiere a una intervención armada; ésta sólo la limita a los casos antes mencionados de peligro de masacres, hambrunas programadas, programs, etc.

Fiel a sus premisas no propone “lo que debe ser” sino que explicita lo que se hace, es una teoría de la facticidad. Como si dijera con las herramientas de política internacional existente, la intervención extranjera sólo puede facilitar escenarios en los que los disputantes encuentren solución aunque sea transitoria a sus diferencias distributivas. Porque, como afirma, “los significados sociales no tienen porqué ser armoniosos; en ocasiones solamente suministran la estructura intelectual dentro de la cual las distribuciones son sometidas a debate.” (1993<sup>a</sup>: 323)

Este problema no hay que confundirlo con un planteo relativista que sostenga el status quo vigente en cada cultura ya que este aspecto queda claro en *Interpretación y crítica social* (1993b [1987]). Walzer plantea allí dos tipos de crítica social<sup>4</sup> que producen transformaciones “desde dentro” y en “Objetividad y Significado social” (1996b, 2010) admite la posibilidad de la colaboración externa para facilitarle “la voz” a las minorías que no dan el consentimiento sobre las reglas vigentes y pretenden renegociarlas. Pero el criterio es siempre claro: son los propios actores sociales que conociendo la densidad de las redes de significados pueden generar los cambios, no hay iluminados externos que puedan posicionarse en un lugar de saber y que sean los portadores de la medida del “bien y lo justo”.

---

<sup>4</sup> La teoría moral cumple una función de crítica social cuando expone los acuerdos realizados por el grupo y no efectivizados en el presente, permitiendo discutir y evaluar la coherencia. También cuando la teoría expresa valores reconocidos por la comunidad y se reclama la ampliación del goce de los mismos a otros sectores sociales.

Aceptar el problema de la inconmensurabilidad afectaría directamente a la posibilidad de traducción existente entre experiencias culturales diversas y cuestionaría el sentido mismo de hablar de ddhh universales. Si lo que podemos decir es tan mínimo entonces los ddhh no serían una herramienta adecuada para justificar la intervención desde un gobierno central o de gobiernos internacionales aunque una parte de la población afectada reclamara explícitamente ayuda. Debemos decidir entonces si sus críticos tienen razón (Benhabib, 2006).

Veamos el problema de inconmensurabilidad: en *Crítica a la conversación filosófica* de 1989, el autor analiza la posibilidad de que el diálogo bajo ciertas condiciones ideales sea capaz de producir acuerdos, “conclusiones cuyo valor como verdad y cuya corrección moral, sea de reconocimiento obligado para todas las demás personas” (2010:53). Walzer se muestra escéptico, rechaza por igual los planteos de Gadamer y de Habermas para fundar la posibilidad de alcanzar un lenguaje y un juicio en común. No duda de que sólo se puede dialogar y llegar a acuerdos cuando se parte del mismo paradigma, se comparte igual cosmovisión. De no ser así “sus desacuerdos serán incoherentes y sus argumentos imposibles” (2010:66)

Estas afirmaciones recuerdan los conocidos párrafos de Wittgenstein en *Sobre la Certeza*, cuando afirma: “Cuando los que se enfrentan son dos principios irreconciliables, sus partidarios se declaran mutuamente locos y herejes” (#611). Así no tenemos ningún otro lugar desde el cual argumentar que no sea nuestro propio juego de lenguaje, sea éste un paradigma teórico y/o una cosmovisión cultural.

Pero, ¿es esto lo que Walzer quiere decir? ¿Es posible identificar los juegos de lenguaje, los paradigmas epistemológicos y las culturas? ¿tiene acaso algún sentido hablar de máximos y mínimos morales si las culturas son inconmensurables?

No parece razonable la analogía entre paradigmas y culturas en sentido estricto, o sea más allá del uso popular que al término paradigma se le ha ido dando en el lenguaje no técnico. Y aunque aceptáramos la comparación, deberíamos recordar que el mismo Kuhn decía que el concepto de inconmensurabilidad entre teorías/paradigmas (no siempre era persistente en el uso de los términos) refería a la no existencia de un lenguaje común que permitiera.

Esto sería afirmar una teoría esencialista sobre las culturas, que permitiera sostener un conjunto de reglas coherentes y consistentes. Sin embargo, Walzer las describe como espacios de negociación y conflicto. Dice:

“los significados sociales no están ‘ahí’ dados y acordados de una vez y para siempre. Los significados cambian en el tiempo como resultado de la tensión interna y del ejemplo externo de modo que siempre están sujetos a disputa.”(1994:59)<sup>5</sup>

Es posible sostener que la posición contextualista de Walzer no significa considerar a las culturas como compartimentos estancos, homogéneos, que delinearían cartesianamente las subjetividades, sino que busca poner un límite a los modelos universalistas fundados en la tradición ilustrada que no pueden evadir su sesgo epistémico: fundar lo moralmente correcto en la razón moderna, en el discurso desapasionado y público, en la igualdad y autonomía personal. Si no fuera así no apelaría a reconstruir los mínimos morales ni plantearía la posibilidad de traducción entre las culturas.

Traducción que no parte de la existencia de los derechos, fundados con carácter universal, para ver cómo se respeta después las diferencias; sino que hace el esfuerzo de partir de las nociones de derecho *reconocidas* por las diferentes comunidades para construir desde allí lo “universal” como aquello que tenemos en común.

Es verdad que no explica cómo se lleva adelante este esfuerzo de traducción. Pero consideramos que en sus planteos hay una ganancia significativa a favor del respeto a la diferencia cuando de intervenciones fundadas en ddhh en comunidades indígenas se trata.

#### IV

La intuición moral nos hace apoyar el derecho a la educación, sea éste fundado racionalmente en la universalidad o en los mínimos morales propuestos por Walzer. Esto no significa que todas las comunidades, sean políticas o culturales, acuerden acerca de qué es necesario enseñar y quiénes gozarán de ese derecho.

En el caso de las intervenciones en comunidades indígenas en lo que se ha dado en llamar educación intercultural bilingüe, las diferencias de fundamentación permiten sostener prácticas políticamente diferentes.

Las intervenciones tanto del gobierno central o de algunas ONGs financiadas por organismos internacionales, sean Banco Mundial, Unión Europea, etc. fundan sus acciones en un discurso universalista que pretende respetar las diferencias. En estos casos los programas capacitan docentes y producen materiales didácticos bilingües y contextualizados. Las diferencias culturales son tenidas en cuenta para ajustar los

---

<sup>5</sup> Subrayado nuestro



contenidos de enseñanza a las realidades vividas por las comunidades y lograr aprendizajes significativos, mejorar la retención de la matrícula, y mejorar la calidad de los aprendizajes. El tema es qué aprendizajes y para qué se enseña. Corremos el riesgo, como decía Walzer, de que la educación ocupe el lugar de “los misioneros predicando una nueva forma de vida a los nativos” (1996b: p.233); sólo favorezca la asimilación cultural.

Fundar las intervenciones en la concepción minimalista de los ddhh de Walzer exige asumir que el fundamento está en el reconocimiento que ofrezca la propia comunidad. Esto significa que ofrecer programas de educación bilingüe no se puede reducir a adaptaciones de los programas oficiales sino que se hace indispensable las renegociaciones de los contenidos a ser enseñados. Es el propio curriculum escolar el que está en disputa porque es el que expresa cuánto de reproducción de los contenidos sociales se incorpora, cuánto de disputa con los significados oficiales acerca de la historia, la vida y la muerte, la concepción del mundo, los roles en la familia, cuánto de incorporación de las demandas del mercado laboral se incluye y de qué manera, etc.

La enseñanza puede ser bilingüe y exitosa en tanto logro de aprendizajes evaluables pero meramente adaptativa al sistema central de poder como en el primer caso. En cambio un curriculum que surja de la negociación con la comunidad tiene posibilidad de cumplir dos funciones claves: por un lado incorporar saberes propios de la comunidad como la reconstrucción de la memoria histórica, de las formas de organización productiva y representativas, que habiliten el cuestionamiento al sistema postcolonial vigente y por otro lado, presentar la oportunidad para que se ponga en juego la crítica social interna, la que renegocia al interior los sentidos y los lugares de poder, el alcance y goce de los derechos. Es que en una renegociación del curriculum con los actores implicados habrá espacio para que se manifiesten esas “otras voces” (Gilligan, 1990) y expresen su desacuerdo no sólo con las políticas de los gobiernos centrales sino también con la subalternidad de sus roles comunitarios.

Las sociedades no son homogéneas y estables, como decíamos, se transforman tanto por la lucha de los propios actores como por la función crítica que ejerce la filosofía moral dentro del sendero de la interpretación (Walzer, 1993b). Consideramos, como ya hemos dicho, que la teoría de Walzer orienta la práctica en un sentido menos riesgoso que las teorías universalistas y más productivo a la hora de pensar la finalidad de la educación intercultural.

Puede ser considerada como la teoría de mínima para encarar una práctica de intervención en ddhh que no resulte asimiladora y avasalladora de las identidades

culturales. Esto no significa presentarla como el optimun moral, aunque no merece los ataques recibidos por los teóricos universalistas.

Por nuestra parte optamos por la filosofía intercultural crítica como instancia superadora a la hora de la fundamentación del derecho a la educación y desocultadora de las formas de dominación. El interculturalismo fuerte (Tubino) al poner el acento fundamentador en el diálogo intercultural simétrico cumple con el sostén del derecho a la educación como derecho humano, asume las ventajas planteadas para la ética de Walzer pero incorpora la simetría en las modificaciones curriculares, ya que también los niños de las culturas dominantes deben abrirse a los conocimientos y puntos de vista de los pueblos indígenas. El desafío político es crear espacios públicos interculturales en los que se den cita la diversidad de racionalidades para deliberar en común y llegar a generar respuestas y acciones concertadas ante los problemas educativos dentro del reconocimiento de la multiculturalidad de los Estados Americanos.

### **Bibliografía**

WALZER, M. (1993a) *Esferas de la Justicia*, Méjico: Fondo de Cultura económica.

----- (1993b) *Interpretación y crítica social*. Buenos Aires: Edic. Nueva visión.

----- (1996a) *Moralidad en el ámbito local e internacional*. Madrid: Alianza.

----- (1996b) "Objetividad y significado social" En Nussbaum, Martha y Sen, Amartya (comp.) *La calidad de vida*. Méjico: Fondo de cultura económica.

----- (1998) *Tratado sobre la Tolerancia*. Barcelona: Paidós.

----- (2010) *Pensar políticamente*. Barcelona: Paidós.

BENHABIB, S. (2006) *Las reivindicaciones de la Cultura. Igualdad y diversidad en la era global*. Buenos Aires: Katz.

DE SOUSA SANTOS, B. (2009) *Sociología jurídica crítica. Para un nuevo sentido común en el derecho*. Barcelona:Trotta/Ilsa.

IGNATIEFF, M. (2003) *Los derechos humanos como política e idolatría*. Buenos Aires: Paidós.

MUGUERZA y otros.(1989) *Los fundamentos de los Derechos Humanos*. Madrid: Debate.  
Taylor, Ch. (1993) *El multiculturalismo y la política del reconocimiento*. México: FCE.

----- (1994) *La ética de la autenticidad*. Barcelona: Paidós.

TUBINO, F. "Aportes y límites de la hermenéutica diatópica al diálogo intercultural sobre los derechos humanos". *red.pucp.edu.pe/ridei/buscador/files/090713.pdf*

SEN, AMARTYA (comp.). (1996)*La calidad de vida*. Fondo de cultura económica. Méjico.

----- (2007) *Identidad y violencia. La ilusión del destino*. Buenos Aires: Katz.