

**MULTICULTURALISMO
y futuro en Guatemala**

306.446

B37 Bastos Santiago. Comp.

2008 Multiculturalismo y futuro en Guatemala. Guatemala:
FLACSO/OXFAM, 2008

280p.; 25.5 cm.

ISBN: 978 - 99939 - 72 - 75 - 4

1. Multiculturalismo.-- 2. Pueblos indígenas.-- 3. Etnicidad.--
4. Ladinos.-- 5. Identidad cultural.-- 6. Ciencias sociales.--
7. Guatemala.-- 8. Ideologías étnicas.-- 9. Globalización.

Se autoriza la reproducción total o parcial siempre y cuando se cite la fuente

Diseño de portada:

Editorial Junajpu sobre idea de Rosina Cazali. Pinturas originales: Serie Frijoles, Arturo Monroy

Edición de los textos:

Santiago Bastos

Corrección de prueba:

Santiago Bastos y Aura Cumes

Diagramación:

Editorial Junajpu

Las opiniones expresadas en este libro son responsabilidad única de cada uno/una de los/las autores/as.

Esta publicación ha sido realizada gracias al apoyo de:



CONTENIDO

| | |
|--|------|
| Introducción: multiculturalismo y futuro en Guatemala <i>Santiago Bastos</i> | : 9 |
|--|------|

MULTICULTURALIDAD Y PUEBLOS INDÍGENAS

| | |
|---|--------|
| El discurso intercultural ante el paradigma de la diversidad: estructuraciones subyacentes y migraciones discursivas del multiculturalismo contemporáneo <i>Gunther Dietz y Laura Selene Mateos</i> | · : 23 |
|---|--------|

| | |
|--|----------|
| Los derechos de los pueblos indígenas: desafíos y problemas <i>Rodolfo Stavenhagen</i> | : 55 |
|--|----------|

MULTICULTURALIDAD Y FUTURO EN GUATEMALA

| | |
|--|---------|
| Entre la multiculturalización y las reivindicaciones identitarias: construyendo ciudadanía étnica y autoridad indígena en Guatemala. <i>Rachel Sieder</i> | : : 69 |
|--|---------|

| | |
|--|----------|
| Multiculturalismo, mayanización y política pública <i>Ramón González Ponciano</i> | : : 97 |
|--|----------|

| | |
|---|----------|
| Disciplinando al subalterno. Vínculos de violencia y de gobierno en Guatemala <i>Edgar Esquit</i> | · : 123 |
|---|----------|

| | |
|---|-----------|
| El multiculturalismo neoliberal y los Pueblos Indígenas en Guatemala. El futuro de Guatemala como sociedad multiétnica. <i>Irma Alicia Velásquez</i> | : : 149 |
|---|-----------|

| | |
|--|------------|
| El rol de las emociones en las identidades narrativas de los grupos e individuos en desplazamiento. <i>Isabel Rodas</i> | : : 157 |
|--|------------|

INVESTIGACIÓN SOCIAL Y PUEBLOS INDÍGENAS

Investigación social y Pueblos Indígenas

¿en dónde estamos, de dónde venimos

y hacia dónde parece que vamos?

Xochitl Leyva

:| ||| 175

La antropología comprometida en transición.

Charles Hale

|| :||| 217

La presencia subalterna en la investigación social:

reflexiones a partir de una experiencia de trabajo.

Aura Cumes

:|| :| 247

ANEXO: Autores y autoras de este libro

:|| ||| 275

EL DISCURSO INTERCULTURAL ANTE EL PARADIGMA DE LA DIVERSIDAD: estructuraciones subyacentes y migraciones discursivas del multiculturalismo contemporáneo *

Gunther Dietz y
Laura Selene Mateos Cortés

1 Introducción

En los últimos años hemos asistido a un espectacular incremento de los temas relacionados con el carácter multicultural de las sociedades hasta ahora consideradas “monoculturales”. Con esta u otras expresiones equivalentes, se han empezado a producir reflexiones e investigaciones de muy distinto tipo por parte de profesionales de diversos campos, pero muy especialmente de las ciencias sociales. Algunos sostienen que este nuevo ámbito de estudio está estrechamente relacionado con el resurgimiento y la redefinición de las identidades étnicas indígenas en el contexto del así denominado “post-indigenismo” latinoamericano. Otros insisten en que son más bien los nuevos flujos migratorios del Sur hacia el Norte los que han obligado a que se replanteen no pocos aspectos que configuran nuestra vida social y cultural desde ámbitos disciplinares muy diversos: del derecho, la historia, la sociología, la genética, la antropología y la pedagogía.

De una u otra manera, todos ellos contribuyen al debate nacional, internacional y crecientemente transnacional acerca del

* El presente texto sintetiza dos trabajos complementarios, que se publicarán próximamente en los siguientes libros: por un lado, en el volumen *Una forma de mirar: la educación intercultural en América Latina. Disyuntivas políticas, horizontes teóricos* (editado por Patricia Medina Melgarejo, México: Plaza y Valdés, 2008) y, por otro lado, en la antología *Conferencias Magistrales del IX Congreso Nacional de Investigación Educativa* (editado por el COMIE, Mérida & México: COMIE).

multiculturalismo y de la interculturalidad. Por consiguiente, el resultante “discurso multi- y/o intercultural” no es homogéneo. Se distingue por sus diversos “acentos” continentales, nacionales y regionales de origen así como por los sesgos disciplinarios de sus protagonistas. Como tal, constituye un emergente terreno transdisciplinar que va atravesando todas y cada una de las disciplinas que están contribuyendo a este debate. Este es, a nuestro parecer, uno de los grandes temas en torno al cual van a girar las problemáticas sociales, culturales y educativas más virulentas del siglo XXI.

Por ello, y atraídos por la confluencia creciente de los estudios acerca de las identidades étnicas, de las dinámicas migratorias y de la diversidad cultural, nos proponemos en este capítulo analizar el discurso intercultural como un fenómeno transnacional que enlaza, fertiliza e hibridiza diferentes tradiciones disciplinarias y nacionales. Partiendo de un breve balance de los antecedentes conceptuales que dan origen al multiculturalismo y al discurso intercultural, en lo siguiente analizaremos la estrecha relación que la llamada “interculturalidad” mantiene en cada caso con sus respectivas políticas de identidad nacional y las estructuraciones identitarias de las instituciones que la promueven. Dado que estas estructuras subyacen a la implementación, adopción y/o adaptación de los diferentes modelos “interculturales”, este trasfondo nacional e institucional resulta de crucial importancia para poder evaluar la “traducibilidad” de los discursos y modelos de un contexto a otro.

2 Antecedentes y orígenes del discurso intercultural: el multiculturalismo

La diversidad cultural, concebida convencionalmente como el producto de la presencia de minorías étnicas y/o culturales o del establecimiento de nuevas comunidades migrantes en el seno de los “clásicos” Estados-naciones de cuño europeo, es estudiada en contextos escolares y extraescolares, en situaciones de discriminación que reflejan xenofobia y racismo en las distintas esferas de las sociedades multiculturalizadas. En dichos estudios se refleja la confluencia



de diversas corrientes académicas que indican transformaciones profundas en el propio quehacer de las ciencias sociales (Dietz 2003).

- Los “Estudios Étnicos”, surgidas en el ámbito anglosajón, pretenden superar su inicial fase de autoaislamiento como nichos de autoestudio por parte de miembros de la misma minoría (Gilroy 1992, Gutierrez 1994).
- Por su parte, bajo la influencia de la teoría crítica (Escuela de Frankfurt) los “Estudios Culturales” recuperan enfoques teóricos acerca de los conflictos existentes en las sociedades contemporáneas, lo cual genera una nueva dimensión intercultural (Honneth 1997).
- Dentro de las “clásicas” disciplinas de las ciencias sociales y de la educación, el estudio de la diversidad cultural y su relación con las relaciones entre minorías y mayorías así como entre migrantes y no-migrantes propicia un acercamiento interdisciplinar a “lo intercultural” (Hart 1999, Dietz 2007a).
- Nuevas subdisciplinas como la pedagogía, la psicología, la lingüística y la filosofía interculturales tienden a desarrollar una dinámica de investigación transdisciplinaria que permitirá acercar los respectivos “objetos” de estudio (Nicklas 1998).
- Por último, disciplinas tradicionalmente poco afines a la temática de la diversidad cultural como la economía y las ciencias empresariales así como la ciencia política descubren “lo intercultural” al internacionalizar su ámbito de estudio (Hofstede 1984).

De esta forma, los nacientes “Estudios Interculturales” reflejan el éxito alcanzado por el multiculturalismo en su estrategia de visualizar y tematizar la diversidad cultural en cualquier ámbito de las sociedades contemporáneas. El carácter polifónico y multifacético de los fenómenos clasificados como multiculturales o interculturales vuelve imposible cualquier pretensión de abarcarlos desde una perspectiva monodisciplinaria. Sin embargo, (aún) no existe un campo académico unificado en torno a los estudios de diversidad e interculturalidad, sino que éste sigue reflejando su estrecha interrelación con las



estructuras institucionales y nacionales que en cada caso y contexto le dan origen.

La diversidad cultural aparece como un concepto y una cuestión en una fase particular de los debates sobre multiculturalismo y, específicamente, como un reclamo anti-esencialista contra cualquier noción reificada de cultura y etnicidad. En el contexto anglosajón el multiculturalismo se entiende como una serie de discursos integrados -de manera siempre precaria y provisional- que exigen reunir una amplia gama de movimientos sociales disidentes bajo un horizonte político y social común. Así, mientras la tradición canadiense de “multiculturalizar” a la sociedad se integró a las instituciones sociales y educativas de manera exitosa y temprana en el contexto de exigencias regionalistas / nacionalistas francófonas quebecoises, los movimientos estadounidenses han debatido mucho sobre las exigencias hechas por una amplia variedad de minorías. Desde entonces, la confluencia de programas de estos “nuevos” movimientos sociales –afroamericanos, indígenas, chicanos, feministas, lésbico-gays, “tercermundistas”, etc.– se han dado a conocer bajo la ambigua consigna de “multiculturalismo”. Aquí, este término se empleará para designar al grupo heterogéneo de movimientos, asociaciones, comunidades y – después – instituciones que se reúnen para reivindicar el valor de la “diferencia” cultural y/o étnica, así como en la lucha por pluralizar las sociedades que albergan a estas comunidades y movimientos (Vertovec 1998; Habermas 2002).

A su vez la identidad, lejos de ser una simple expresión de intereses comunes de un grupo, se convierte en una serie de políticas de identidad, a través de su énfasis en la diferencia, en la negociación de múltiples identidades entre diversos competidores sociales. De este modo, la correspondiente “política de diferencia” resulta liberadora y emancipadora, ya que desenmascara el falso esencialismo reduccionista que reúne, bajo una supuesta “estrategia de asimilación” (Zarlenga Kerchis & Young 1995:9), tanto al nacionalismo burgués como al marxismo clásico. Así, puesto que las identidades ya no son simples expresiones confiables de las posiciones que los individuos ocupan en los procesos de producción, se diluyen: ya no corresponden a los sujetos identificables sino a “posiciones subjetivas” (Laclau & Mouffe 1985). Entonces, a través de los procesos subsecuentes - conceptuales y



político-socio-educativos - los “sujetos sociales” se des-centran y des-esencializan.

No obstante, las políticas de identidad resultantes empiezan a estar sustentadas por una política de la diferencia explícita. Hasta el momento, los movimientos sociales que promueven determinadas identidades han tendido a ser binarios y antagónicos; precisamente por las consecuencias políticas que la relativización anti-esencialista tiene en su capacidad de movilización, el encuentro con el posmodernismo será un parteaguas para este tipo de movimientos. Todos los “nuevos” movimientos sociales recurren a la acción colectiva para construir nuevas identidades. Las “identidades-proyecto” (Castells 1998) de estos movimientos no son un punto de partida, sino más bien un punto de llegada, el resultado buscado mediante la movilización. Esto implica que, para consolidarse como un movimiento social y tener un impacto en la sociedad, el multiculturalismo requerirá de una fase en la cual las identidades de los nuevos actores sociales, cuya apariencia y consolidación están resguardadas por el multiculturalismo, se construya y estabilice. Las identidades típicamente “posmodernas”, que se “reciclan” permanentemente, no se convierten en identidades diferenciadas: los movimientos sociales corren el riesgo de diluirse en la individualización gradual de “estilos de vida personales y consumismos cosmopolitas” (Modood 1997:21). Por ello, los movimientos multiculturalistas, al igual que el resto de los nuevos movimientos sociales, conceden a la cultura una nueva función como recurso emancipador (Habermas 2002). Las nuevas identidades se construyen precisamente en el “gozne entre sistema y mundo de la vida” (Habermas 1989); de cuya confrontación surge un potencial de protesta que convierte la cultura, la forma de vida, la identidad diferencial, en su panacea: “En lo fundamental no se trata de recompensas a conceder por el Estado de bienestar, sino de la defensa y restitución de formas de vida que peligran o de la realización de formas de vida reformadas. En resumen, los nuevos conflictos son desencadenados no por problemas de distribución, sino por cuestiones de la gramática de las formas de vida” (Habermas 1989:392).²

2 Las traducciones empleadas en este trabajo de citas originales no publicadas en castellano son nuestras.



Para los movimientos multiculturalistas que luchan por el reconocimiento de la diversidad, la reafirmación de estas nuevas identidades ha pasado por una fase en la cual las diferencias que se construyeron originalmente son “re-esencializadas”. Paralelamente a la institucionalización, primero educativa, académica y, posteriormente, política de los esquemas de reconocimiento de la diversidad, las diferencias “raciales”, “étnicas” y/o “culturales” se usan como argumentos en la lucha por el acceso a los poderes fácticos: “Esencializar implica categorizar y estereotipar y es una manera de pensar y actuar que trata a los individuos como si estuvieran ‘esencialmente’ definidos; es decir, su subjetividad está determinada por la pertenencia a una categoría particular, en este caso su grupo cultural/étnico. Por lo tanto, en el multiculturalismo la cultura juega el papel que en otros discursos juega la raza o el sexo” (Grillo 1998:196).

3 La discriminación, el reconocimiento y las trampas de la discriminación positiva

En esta estrategia, el referente prototípico es el feminismo. Su noción de “cuotas” de acceso al poder es una vez más retomada por la lucha multicultural por el reconocimiento de grupos de identidades diversificadas, aunque delimitadas y diferenciadas, para así generar un sistema altamente complejo de trato diferenciado de grupos minoritarios. El objetivo de esta política de “acción afirmativa”, aplicada primero en los cuerpos representativos y que tienen poder en la toma de decisión de los movimientos mismos, y posteriormente transferidos a las esferas académicas y educativas, consiste en paliar la discriminación persistente debida a criterios de sexo, color de la piel, religión, etnicidad, etc., que las minorías sufren a través de una política deliberada de “discriminación positiva” (Pincus 1994).

En reacción a esta crítica hacia el trato diferencial y a su distinción entre discriminaciones “negativas” versus “positivas” (Glazer 1997; Nieto 1999), el multiculturalismo reivindica, por un lado, la diferencia normativa entre las discriminaciones que los miembros de una colectividad estigmatizada han sufrido históricamente y, por otro lado, las discriminaciones que pueden generar las políticas de



“acción afirmativa” a nivel individual para miembros específicos de un grupo hegemónico (Mosley & Capaldi 1996). En el transcurso de la aplicación de estrategias de acción afirmativas a diferentes grupos minoritarios emerge tácitamente un régimen de políticas destinadas a “tratar la diversidad”. Para que esta política de cuotas pueda ser efectiva – transferida de su contexto inicial feminista y de su análisis de diferencias de género al nuevo contexto de reconocimiento de la diversidad – se requiere de cierta estabilidad en las “fronteras” y delimitaciones establecidas, no sólo por la mayoría hegemónica y las minorías subalternas, sino también entre cada uno de los grupos minoritarios. Así, resulta paradójico que cuanto más exitoso sea un movimiento multiculturalista en su lucha por el reconocimiento, con mayor profundidad generará y defenderá una noción esencialista y estática de “cultura” (Vertovec y Wessendorf 2004).

El resultante concepto-clave del multiculturalismo, la “cultura”, se asemeja cada vez más a la noción estática de cultura que la antropología generó en el siglo XIX y que acaba subsumiendo las complejas diferencias, traslapes e intersecciones “raciales”, “étnicas”, de “género”, “culturales”, “subculturales” y de “estilo de vida”: “La ‘cultura’ en este sentido, se supone que es algo virtualmente intrínseco a los genes de la gente y que los distingue y separa para siempre. Una sociedad ‘multicultural’, según este razonamiento, es por ello un pozo de monoculturas atadas, divididas para siempre entre los nosotros y los ellos” (Vertovec 1998: 37).

Esta culturización evidente, que puede detectarse en cualquier declaración pública hecha en los ochenta sobre problemas educativos y sociales, constituye un logro mayor y, al mismo tiempo, el mayor peligro para los movimientos multiculturalistas (Giroux 1994). Tratar a las minorías como “especies en peligro de extinción” (Vertovec 1998: 36) y designar políticas orientadas exclusivamente a su “conservación”, genera estrategias de reconocimiento de la diversidad aplicada a la intervención educativa y que corren el riesgo de “etnificar” la diversidad cultural de sus objetivos originales.



Tal como nos previenen Giroux (1994) y Stolcke (1995), la apropiación por parte de grupos hegemónicos de este tipo de discurso esencialista de la diferencia genera nuevas ideologías de supremacía grupal que justifican los privilegios de un culturalismo que apenas se diferencia del “nuevo racismo cultural”. Autores como Darder & Torres (2004) critican la confluencia indirecta entre la tendencia segregacionista del tratamiento de diversidad que ha sido recientemente institucionalizado en los Estados Unidos y el incremento de la xenofobia y el racismo; ambos coinciden en relativizar la validez universal de los derechos humanos más allá de las –supuestas o reales- diferencias culturales.

4 El giro hacia las políticas de “anti-discriminación” y de “gestión de la diversidad”

A pesar de estas críticas y advertencias, los emblemas culturales y colectivos de los individuos y de sus identidades, basados en criterios de género, “raza”, etnicidad, cultura, religión u orientación sexual, son las que finalmente se usan para obtener un “éxito” relativo del multiculturalismo en diferentes países anglosajones. Estos criterios pueden ser percibidos, medidos y tomados como objetivos a alcanzar, delimitando discretamente las pertenencias de grupo, el acceso a y la exclusión de ciertos bienes y servicios públicos. Por consiguiente, el reconocimiento institucional y legal del multiculturalismo se ha conseguido a través de su marco legal concomitante de anti-discriminación y particularmente – en el caso estadounidense – a través de leyes estatales y federales muy polémicas, pero todavía influyentes, como las Leyes de Acción Afirmativa y la Ley de Igualdad de Oportunidades en el Empleo (Wood 2003).

La necesidad de identificarse con una serie de categorías oficialmente reconocidas ha promovido de manera indirecta, pero a menudo intencionada, un discurso esencialista de la identidad que homogeniza a los miembros de un grupo, contradiciendo así las presunciones básicas de la diversidad. Para evitar este sesgo “grupista” que caracteriza al multiculturalismo anglosajón (Vertovec & Wessendorf 2004: 22), el marco legal en el contexto europeo combina la tradición multicultural de reconocimiento de ciertos rasgos, como



marcas de identidad de grupos no privilegiados, con un fuerte énfasis en las capas, niveles y estrategias de identidad heterogéneas y múltiples que caracterizan al individuo.

Por consiguiente, y en reacción a prolongadas presiones, reclamos y luchas legales por parte de organizaciones minoritarias y de sus coaliciones y alianzas supra-nacionales -tales como la Red Europea Contra el Racismo (ENAR) y la Red de Información Europea sobre Racismo y Xenofobia (RAXEN)-, la legislación de anti-discriminación introducida recientemente por la Unión Europea -particularmente la llamada “Directiva de Raza” (EC Directive, 2000/43) y la “Directiva de Empleo” (EC Directive, 2000/78)- difiere del prototipo estadounidense, en el sentido de que se enuncian y consideran de manera explícita múltiples formas de identificación y/o discriminación. En general, en su artículo 13 el Tratado de Ámsterdam se centra en la discriminación en los ámbitos del género, la etnicidad, la “raza”, la religión, la orientación sexual, la edad y la discapacidad. Para poder implementar este artículo, las directivas mencionadas enfatizaron diferentes esferas. Por un lado, la “Directiva de Raza” se centró únicamente en la etnicidad y la “raza” como posibles fuentes de discriminación, pero lo hizo extendiendo su rango a todos los contextos públicos y privados en los que la discriminación de una minoría puede suceder; por otro lado, la “Directiva de Empleo”, que sólo se aplicó a contextos relacionados con lo laboral, extendió su definición de discriminación mucho más allá de la raza y la etnicidad, incluyendo la edad, la discapacidad y la religión como fuentes de discriminación o como ámbitos de medidas anti-discriminatorias. Ambas directivas se encontraron respaldadas por un programa de acción para combatir la discriminación y por una campaña política para obligar, en consecuencia, a los Estados miembros a adoptar las provisiones legales y a crear agencias independientes de anti-discriminación (Niessen 2001; ECRI 2002; ENAR 2002).

Estudios como el de PLS Ramboll Management (2002) demuestran que el grado de implementación legal difiere de manera substancial de un Estado miembro a otro. Aquellos Estados-nación que han estado adaptándose directamente a las exigencias del multiculturalismo y de las minorías, como el Reino Unido, Irlanda, los Países Bajos y Bélgica,

ya han incluido los contenidos y procedimientos de las directivas de la UE en sus leyes y políticas nacionales; mientras que Francia y los países mediterráneos de la UE, caracterizados por una fuerte influencia francesa, todavía se resisten a la introducción de “indicadores de diversidad” como prerequisites de políticas y programas activos de anti-discriminación. No obstante, parece que a largo plazo la mayoría de los países europeos acabarán adoptando cierta cantidad de medidas “sensibles a la diversidad”, que obligarán a las administraciones públicas, pero también a las organizaciones sociales y civiles y a las empresas privadas a prevenir la discriminación contra usuarios, clientes, beneficiarios o empleados minoritarios (Stuber 2004; European Commission 2005).

5 Las estructuras nacionalitarias subyacentes al discurso intercultural

Estos ejemplos de los vaivenes institucionales generadas por políticas multiculturales de diferentes estados-naciones demuestran que la denominada “interculturalidad”, la pretensión de “interculturalizar” la praxis institucional de las sociedades occidentales, no constituye una mera adaptación a la “multiculturalización de facto” de estas sociedades, ocasionada por los movimientos migratorios, como lo postularan en su día autores ya clásicos (Glazer & Moynihan 1963). El multiculturalismo forma parte de un proceso más amplio y profundo de re-definición y re-imaginación del Estado-nación de cuño europeo así como de las relaciones articuladas entre el Estado y la sociedad contemporáneas. Originalmente surgido en el seno de aquellas sociedades que se autodefinen como “países de inmigración”, en gran parte de Norteamérica, Oceanía y Europa el discurso originalmente multicultural se ha convertido en la principal base ideológica de la actual “gestión de la diversidad”, entendida ésta como una aproximación diferencial a la educación de minorías autóctonas, inmigradas (Aguado Odina 2003, Giménez Romero 2003). No obstante, como ilustra la secular experiencia de la tradición del indigenismo en el contexto postcolonial latinoamericano, y bajo premisas ideológicas nacionalistas, no multiculturalistas, las políticas diferenciales están



destinadas a grupos minoritarios autóctonos, indígenas, no a minorías alóctonas (Oehmichen Bazán 1999, Dietz 2005).

Esta paradójica similitud de enfoques opuestos remite a la necesidad de analizar las diferentes respuestas educativas interculturales, multiculturales, bilingües y/o indigenistas desde una óptica más amplia que la pedagógica o antropológica: el entramado de relaciones normativas, conceptuales y empíricas que se establecen entre “interculturalidad” o “diversidad” y “gestión” requiere de un análisis contrastivo e interdisciplinar. Abogamos por ello por un enfoque antropológico-pedagógico que abarque las estructuras y procesos intergrupales e interculturales de constitución, diferenciación e integración de las sociedades contemporáneas. Para emprender esta tarea, es preciso partir de las “políticas de identidad” características de los actores que conforman estas sociedades y Estados supuestamente “postnacionales” (Habermas 1998) y sus respectivos sistemas educativos.

Actualmente, en el debate sobre todo anglosajón se plantea la necesidad de “multiculturalizar” los sistemas educativos mediante mecanismos de “acción afirmativa” y “discriminación positiva” que permitan “empoderar” (*empower*) a determinadas minorías étnicas, autóctonas tanto como alóctonas, en sus procesos de identificación, etnogénesis y “emancipación” (Giroux 1994, McLaren 1997). En el espacio continental europeo, por el contrario, se percibe la urgencia de desarrollar una gestión intercultural no a partir de las necesidades identitarias de las minorías, sino a partir de la incapacidad manifiesta de las sociedades mayoritarias de hacer frente a los nuevos desafíos de la heterogeneidad, de la creciente complejidad sociocultural y, en resumidas cuentas, de la diversidad como característica de las futuras sociedades europeas (Gogolin 1997, Verlot 2001).

En este sentido, mientras que en Estados Unidos y el Reino Unido se tiende a una educación empoderadora enfocada hacia las minorías, en la Europa continental se está optando por una educación que transversaliza el fomento de las competencias interculturales tanto de las minorías marginadas como sobre todo de las mayorías



marginadoras. En América Latina y concretamente en México, por su parte, la llamada educación intercultural aparece como un discurso propio en una fase post-indigenista de redefinición de relaciones entre el Estado y los pueblos indígenas (Medina Melgarejo 2007). Esta nueva “educación intercultural y bilingüe” (Schmelkes 2003) nace con el afán de superar las limitaciones tanto políticas como pedagógicas de la anterior educación indígena bilingüe y bicultural, pero mantiene un fuerte sesgo hacia el tratamiento preferencial de las cuestiones étnico-indígenas. Así, y más aún bajo el impacto de los nuevos movimientos indígenas y sus reivindicaciones de autonomía, el añejo “problema del indio” sigue constituyendo el núcleo de las preocupaciones identitarias del Estado-nación latinoamericano.

Considerando este emergente parteaguas teórico y programático, se hace indispensable “desmenuzar” de forma crítica los discursos acerca de la multiculturalidad e interculturalidad así como a la relación existente entre estos discursos y sus respectivas prácticas, tal y como se materializan en la educación supuestamente intercultural. Dada la actualidad política y pedagógica del multiculturalismo, existe un sin fin de publicaciones, desde tratados teórico-filosóficos, antologías de autores sobre todo anglosajones hasta propuestas empíricas concretas.³ Aparte de presentar la teoría y práctica de la interculturalidad en los diferentes sistemas educativos (Glenn y de Jong 1996) o políticos (Todd 1996, Favell 1998), abogamos aquí por un análisis conceptual de dicha “interculturalización” de forma tanto diacrónica como sincrónica.

El tratamiento diferencial -sea éste asimilador, integrador, segregador etc.- proporcionado desde los sistemas oficializados y dirigido a determinados grupos supuestamente minoritarios, forma parte integral de las “políticas de identidad” del Estado-nación. La percepción de la alteridad es, a la vez, producto y productora de identidad. Esta estrecha interrelación entre la concepción de “lo propio” y de “lo ajeno” no sólo es constatable en las ya clásicas pedagogías y sociologías decimonónicas del “nacionalismo nacionalizante” (Brubaker 1996). También las nuevas pedagogías y sociologías del multiculturalismo -en sus vertientes tanto ortodoxas como heterodoxas- han de ser analizadas no como simples “respuestas” a la diversificación

3 Ver. la exhaustiva revisión bibliográfica en Dietz (2003).



interna de la sociedad, sino como expresiones contemporáneas del proyecto identitario de Occidente.

Es por ello que el origen tanto del discurso como de la práctica de la interculturalización se halla en el multiculturalismo, aquel precario y siempre provisional conjunto discursivo que pretende integrar el amplio abanico de nuevos movimientos sociales contestatarios bajo un horizonte político-societal común (Dietz 2007a). Y precisamente por proceder de las nuevas capas medias, de las emergentes élites intelectuales de las minorías étnicas, culturales, de género o sexuales, su primer y principal destinatario y adversario es la institucionalidad establecida del Estado-nación. El paso estratégico por la academia y la escuela, por un lado, debilita el rigor contrahegemónico de sus reivindicaciones, mientras que, por otro lado, refuerza su impacto institucional y amplía su margen de maniobra profesional.

Desde los inicios de este proceso de institucionalización programática, los movimientos multiculturalistas van generando su propia teorización académica. Sobre todo para el contexto anglosajón, la relación dialéctica y crecientemente contradictoria entre la praxis del multiculturalismo y su auto-análisis conceptual ha sido ilustrada por dos campos interdisciplinarios arriba mencionados: por un lado, la evolución de los denominados estudios étnicos, i.e. el auto-estudio con fines de “empoderamiento” practicado por las propias minorías étnico-culturales, y, por otro lado, el surgimiento de los estudios culturales, entendidos como una heterodoxa “culturalización” crítica de los discursos académicos imperantes en el conjunto de las ciencias sociales y humanidades occidentales. Es a partir de esta propuesta de ruptura académica y política así como de su afán de superar las añejas fronteras no sólo civilizatorias, sino asimismo disciplinarias cuando el multiculturalismo se arraiga definitivamente en el seno de la pedagogía. Institucionalizado y academizado a lo largo de este proceso, el discurso inicialmente reivindicativo reaparece en los años ochenta y noventa como una novedosa aportación a la gestión de la diversidad educativa. Los supuestos “problemas escolares” o de “integración social” de determinados colectivos minoritarios ahora son re-interpretados como expresiones de diversidad cultural y/o

étnica. La interpretación multicultural de los problemas educativos y/o sociales denota, por tanto, un fuerte sesgo culturalista, lo cual nos remite a la necesidad de retomar y reformular lo que desde la antropología entendemos por cultura y por identidad.

Por consiguiente, como punto de partida teórico proponemos y elaboramos una “antropología de la interculturalidad” - un modelo antropológico que se basa en los ya clásicos conceptos de cultura y etnicidad para analizar los fenómenos contemporáneos de interculturalización educativa (Dietz 2003, Mateos Cortés 2007). Para ello, se sostiene que sólo a partir de una definición contrastiva y mutuamente enlazada de cultura y etnicidad será posible distinguir conceptual y empíricamente entre fenómenos inter-culturales e intra-culturales. Gracias a la distinción sincrónica entre praxis habitualizada y discurso identitario (Bourdieu 1991) así como a su de-construcción diacrónica como producto culturalmente híbrido de procesos continuos y concatenados de etnogénesis y rutinización intracultural, se logra analizar las llamativas coincidencias y similitudes que a nivel estructural expresan los nacionalismos hegemónicos y las etnicidades contrahegemónicas.

Como se demuestra en Dietz (2003) para el caso de las pedagogías tanto nacionalistas como multiculturalistas, ambos discursos constituyen políticas de identidad que recurren a estrategias de temporalización, territorialización y substancialización (Alonso 1994, Smith 1997) para instaurar, mantener y legitimar fronteras entre “ellos” y “nosotros”. Como conclusión de un análisis más extenso de tipo comparativo, acerca de las similitudes entre los desafíos supra-nacionales, sub-nacionales y trans-nacionales a los que actualmente se enfrenta el Estado-nación de cuño europeo, sostenemos que estas coincidencias estructurales no sólo son compartidas por el nacionalismo nacionalizante del Estado y las etnicidades contestatarias formuladas “desde abajo”. La muy frecuente distinción política y académica entre fenómenos de etnogénesis aborígen, por un lado - que da lugar a movimientos étnico-regionalistas o nacionalistas -, y fenómenos de etnogénesis migrante, por otro lado - la constitución de diásporas y comunidades transnacionales -, reproduce nuevamente la sesgada distinción entre “nosotros” y “los otros”, haciendo así caso omiso de



las evidentes similitudes que comparten ambos tipos de etnogénesis: se trata de movimientos de identificación colectiva que se apropian del espacio, del tiempo y de la sustancia de su respectiva “comunidad imaginada” (Anderson 1988) y que convierten la praxis cultural habitualizada, propia y ajena, en una red de significados y marcadores de identidad y alteridad (Medina Melgarejo 2007).

6 La migración transnacional del discurso intercultural

Esta homología estructural entre el nacionalismo hegemónico, por una parte, y el multiculturalismo originalmente contestatario, por otra parte, hace posible que el discurso acerca de lo “intercultural”, una vez que haya sido institucionalizado y academizado, no sólo “migre” del ámbito de las reivindicaciones sociales al de la teorización académica y de la “intervención” pedagógica y sociológica. A la vez, la interculturalidad programática se vuelve “exportable” a otros contextos académicos tanto como políticos a través de redes crecientemente transnacionales.

Para comprender un discurso se deben de analizar las condiciones y funciones socioculturales en que se genera, ya que los emisores de él pueden asignar distintos significados a los términos utilizados. Por ello, para hablar de la interculturalidad debemos de realizar un trabajo reflexivo y crítico debido a que es un término que se construye histórica y contextualmente (Fornet-Betancourt 2004). El término es utilizado en programas, prácticas y políticas educativas, y por su carácter polisémico a llegado a convertirse en un “comodín para los discursos políticos de moda” (Cavalcanti-Schiel 2007). Dependiendo del contexto y de los intereses institucionales de cada uno de los actores involucrados, el abanico de lo que se define como intercultural parece escasamente delimitado: “Así se instala la polisemia de la interculturalidad, que se constituye en un campo de fuerzas políticas, en la que los diferentes actores —ya sea como aliados estratégicos o protagonistas antagónicos— se encuentran construyendo sus sentidos y prácticas” (Coronado Malagón 2006:215).

Reflejando esta contextualización intrínseca del discurso intercultural, proponemos un proceso de análisis que permita recoger,



clasificar y entender tanto las divergencias como confluencias que se tienen de la educación intercultural. Lo anterior se logra poniendo en diálogo las dimensiones tanto teóricas como prácticas, tanto prescriptivas como descriptivas del discurso intercultural - el poner en diálogo ambas dimensiones posibilita descubrir una gramática discursiva de éste.

Cuadro 1
Las dos modalidades del pluralismo cultural ⁴

| | | |
|---|--|---|
| Plano fáctico o de los hechos = lo que es | Multiculturalidad Diversidad cultural, lingüística, religiosa | Interculturalidad Relaciones interétnicas, inter- lingüísticas, interreligiosas |
| Plano normativo o de las propuestas sociopolíticas y éticas = lo que debería ser | Multiculturalismo Reconocimiento de la diferencia 1. Principio de igualdad 2. Principio de diferencia | Interculturalismo Convivencia en la diversidad 1. Principio de igualdad 2. Principio de diferencia 3. Principio de interacción posi- tiva |
| | Modalidad 1 | Modalidad 2 |
| | Pluralismo cultural | |

Para elucidar cómo determinados actores se apropian del discurso intercultural y lo “importan” y aplican a su respectivo contexto académico, político y/o pedagógico, en primer lugar recurrimos a dos distinciones conceptuales, propuestas por Giménez Romero (2003). Es preciso, en primer lugar, distinguir entre “el plano fáctico o de los hechos” y “el plano normativo o de las propuestas sociopolíticas y éticas”, para separar conceptualmente los discursos descriptivos o analíticos de la inter- o multiculturalidad de los discursos propositivos o ideológicos acerca del multiculturalismo o del interculturalismo.

⁴ Tomado de Giménez Romero (2003).



Asimismo cabe distinguir, en segundo lugar, entre modelos de gestión de la diversidad que se basan en el reconocimiento de la diferencia y modelos que hacen énfasis en la interacción entre miembros de los diversos grupos que componen una determinada sociedad. El Cuadro 1 ilustra la concatenación de ambos ejes de distinciones conceptuales.

En los años noventa, los discursos inter- y/o multiculturales comienzan a migrar no sólo entre sus contextos de origen anglosajones (y de orientación “multiculturalista”, cfr. Modood 2007) y continental-europeos (de tendencia “interculturalista”, cfr. Abdallah-Preteille 2001), sino también entre éstos y los nuevos contextos de “importación discursiva” -en el caso de la América Latina post-indigenista- (López y Küper 2000) tanto como en el caso de la Europa meridional, que repentinamente se ve desafiada por las nuevas migraciones de origen extra-europeo y extra-comunitario (García Castaño y Granados Martínez 1999).

Así, el emergente campo de los Estudios Interculturales se va constituyendo desde sus inicios de forma transnacional. Al oscilar continuamente entre nociones multi- e interculturales así como entre usos descriptivos y prescriptivos, a menudo se acaba confundiendo lo que desde un punto de vista meta-empírico, analítico se quiere entender por educación intercultural y lo que las propias instituciones y sus actores llaman “intercultural”. Se trata de un cruce e intercambio de significados en el cual los participantes del discurso continuamente están cambiando de niveles de comprensión. Así, los intereses y objetivos acerca del sentido que adquiere la interculturalidad en la educación no sólo acaban siendo diferentes, sino contradictorios y antagónicos (Coronado Malagón 2006).

A ello se añade la especificidad del contexto societal desde el cual se “problematiza” las minorías a atender: mientras en algunos casos se trabaja desde una tradición de educación intercultural que tiene como marco discursivo el post- o neo-indigenismo y con ello el sujeto indígena (Schmelkes 2003), en otros las minorías-prototipo que sirven de referencia para las políticas educativas diversificadas son de origen migrante, sea reciente, como en el caso de los inmigrantes

contemporáneos (Franzé Mudano & Mijares Molina 1999), sea ancestral, como en el caso del colectivo gitano (San Román 1997).

Ante esta creciente interrelación e hibridación de conceptos, discursos y programas, la migración discursiva transnacional se constituye en un objeto de estudio propio: ¿cómo cambian las significaciones, traducciones, adaptaciones y/o tergiversaciones de los modelos y programas cuando salen de un contexto “migrantológico” y entran en un marco indigenista o post-indigenista? ¿Qué políticas de identidad subyacente responden a la adopción de un discurso multiculturalista del reconocimiento de las diferencias étnicas, y qué implicaciones identitarias tiene la incorporación de un discurso interaccionista, anti-esencialista y transversalizador de la diversidad? Enfatizamos la utilidad de estudiar la migración discursiva transnacional por el papel que juega el discurso en la construcción de la realidad y por su consecuente potencial de transformación de dicha realidad.

La perspectiva teórica que proponemos para estudiar la migración discursiva transnacional combina elementos y aportaciones de las teorías postfordistas y postmodernas de las migraciones (Arango 2003, Ribas Mateos 2004), la teoría transnacional y de transferencias culturales (Charle 2006) así como el análisis de redes (Lomnitz 1994). Trasladamos al nivel discursivo las principales teorías contemporáneas de las migraciones -la neoclásica, del mercado de trabajo dual y del sistema global-, para explicar la manera en que los actores adquieren y transfieren conocimientos, saberes, conceptos y elementos discursivos. A diferencia de las teorías modernas y “fordistas” de las migraciones, que identificaban factores de expulsión y atracción de migrantes (y de discursos, en nuestro caso), un análisis crítico y comparativo de los discursos acerca de la interculturalidad revela que no se trata de meras “exportaciones” e “importaciones” de discursos, sino de nuevas pautas transnacionales e interculturales mediante las cuales se construyen los discursos y los conocimientos concomitantes (García Canclini 2004).

Por ello, complementamos la teorización sobre migraciones con algunas categorías procedentes del estudio de las transferencias



de conocimientos y saberes. Para analizar redes intelectuales transnacionales, Charle (2006) distingue: (1) la “divergencia cultural inicial” entre los contextos de difusión implicados, (2) el “modelo cultural interno” de quien adopta y se apropia de un discurso exógeno, (3) los “intermediarios” que intervienen en el proceso de transferencia y traducción intercultural de discursos así como, por último, (4) la “pantalla lingüística”, desde la cual se acaba incorporando el discurso transferido, traducido y apropiado. Estas categorías permiten comprender las relaciones que a menudo surgen entre la transferencia intelectual que realizan determinados intermediarios y la resistencia cultural que articulan algunos actores, ya sea porque pertenecen a una vertiente distinta a su tradición de conocimiento o porque necesitan explorar y reformular esta relación de transferencia desde dentro de la misma vertiente o tradición de conocimiento.

El análisis de redes, como último paso, nos ayuda a entender cómo la variedad de actores partícipes, que están situados en instituciones, agencias, ONGs o movimientos y que representan intereses a menudo heterogéneos en torno a la educación intercultural, se conectan unos con otro con el fin de intercambiar ideas, conceptos, definiciones, teorías e información (Lomnitz 1994). Este tipo de análisis nos permite captar la compleja relación e interacción que se teje en torno a la relación tanto actor-institución como actor-actor en el proceso de significación o resignificación de la interculturalidad.

7 ¿Hacia una “gramática de la diversidad”? Entre la diferencia y la desigualdad

Una vez conceptualizada la posicionalidad y relacionalidad del discurso intercultural en relación a sus migraciones discursivas, la necesaria crítica de las nociones esencializadas de cultura y etnicidad y sus redefiniciones desde la perspectiva constructivista y poscolonial nos proporcionan una nueva base conceptual para reformular el tratamiento institucional de la diversidad y la interculturalidad. Las identidades que subyacen a la percepción de la diversidad tienen que ser contextualizadas con respecto a las relaciones y asimetrías de poder más amplias y contrastadas en sus inter-relaciones, interacciones e



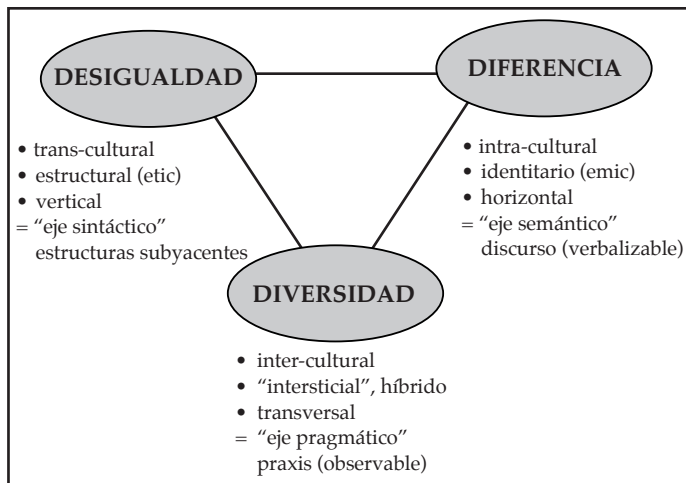
interferencias mutuas. Las tensiones y contradicciones resultantes –por ejemplo, entre indicadores de identidad generizados vs. etnificados– son una fuente para el análisis de los continuos procesos contemporáneos de identificación y heterogenización (Krüger-Potratz 2005). Dichos procesos sólo pueden ser analizados en su carácter multifacético, si logramos distinguir en cada momento tres ejes analíticos distintos, pero complementarios, que cada uno por sí sólo constituyen todo un paradigma, pero que en su combinación generan un análisis multidimensional de las identidades y diversidades – se trata de los conceptos de desigualdad, de diferencia y de diversidad:

- Históricamente, el paradigma de la desigualdad, centrado en el “análisis vertical” de estratificaciones sobre todo socioeconómicas (teoría marxista de clases y conflictos de clases), pero también genéricas (crítica feminista del patriarcado), ha desembocado en respuestas institucionales compensatorias y a menudo asimiladoras, que identificaban el origen de la desigualdad en carencias y handicaps respecto a la población dominante; se trata, por tanto, de un enfoque universalista que refleja su fuerte arraigo tanto teórico como programático en un habitus monolingüe y monocultural (Gogolin 1994), clásico en la tradición occidental del Estado-nación y de “sus” ciencias sociales.
- El paradigma de la diferencia, por el contrario, impuesto a partir de los nuevos movimientos sociales y de sus “políticas de identidad” específicas, ha generado un “análisis horizontal” de las diferencias étnicas, culturales, de género, edad y generación, orientaciones sexuales y/o (dis)capacidades (Zarlenga Kerchis y Young 1995), promoviendo de forma segregada el empoderamiento de cada una de las minorías mencionadas. Para ello, se ha recurrido a un enfoque particularista y multicultural que en no pocas ocasiones acaba ignorando y/o obviando desigualdades socioeconómicas y condiciones estructurales (García Castaño y Granados Martínez 1999).
- Por último, el enfoque de la diversidad surge a partir de la crítica tanto del monoculturalismo asimilador como del multiculturalismo que esencializa las diferencias. A diferencia de los anteriores, este enfoque parte del carácter plural, multi-situado, contextual y por ello necesariamente híbrido de las identidades culturales, étnicas, de clase, de género etc. que articula cada individuo y cada colectividad



(Wood 2003; Reay, David y Ball 2005). La correspondiente estrategia de análisis es intercultural, i.e. relacional, transversal e “interseccional”, haciendo énfasis en la interacción entre dimensiones identitarias heterogéneas (Giménez Romero 2003, Dietz 2007b).

Cuadro 2:
Desigualdad, diferencia y diversidad en los Estudios Interculturales ⁵



El cuadro anterior resume las implicaciones y complementariedades conceptuales de estos tres ejes propuestos aquí para el análisis intercultural tanto de constelaciones como de proposiciones de “tratamiento” o “gestión” de la diversidad.

A partir de esta distinción de tres ejes articuladores de distintas “gramáticas de la diversidad”, los procesos concretos de negociación, interferencia y transferencia de saberes y conocimientos heterogéneos entre los diversos grupos que participan en una situación de interacción heterogénea son analizables en tres dimensiones complementarias:

- (1) en su dimensión “inter-cultural”, centrada en las complejas expresiones y concatenaciones de praxis culturales que responden a lógicas subyacentes, tales como determinadas culturas comunitarias subalternas que vienen resistiendo diversas olas de colonización de globalización, la cultura organizacional de los movimientos multiculturalistas que reivindican determinados aspectos de la

5 Elaboración propia, basada en Dietz (2007a, 2007b).

diversidad cultural y/o biológica; y la cultura académica occidental - inserta actualmente en una transición desde un paradigma rígido, monológico, “industrial” y “fordista” de la educación superior hacia otro más flexible, dialógico, “postindustrial” y/o “ecológico” (Touraine 1981, de Sousa Santos 2005);

- (2) en su dimensión “inter-actoral”, que analiza las pautas y canales de negociación y mutua transferencia de saberes entre diferentes actores institucionales, organizacionales y/o comunitarios, quiénes proporcionan memorias colectivas (Halbwachs 1950), saberes localizados y contextualizados acerca de la diversidad cultural y biológica de su entorno inmediato (García 2002);
- (3) y, por último, en su dimensión “inter-lingüe”, que escrutina las competencias no sustanciales, sino relacionales que hacen posible la traducción entre horizontes lingüísticos y culturales no sólo heterogéneos, sino sobre todo asimétricos, entre las “culturas íntimas” (Lomnitz Adler 1995) de los actores locales subalternizados, marginados y/o silenciados históricamente y las “inter-culturas” exógenas; ello genera competencias inter-lingües e inter-generacionales (Nauck 2001), que trascienden los dominios lingüísticos específicos de una o dos lenguas y que generan un espacio intersticial (Bhabha 2002) de comunicación entre actores heterónomos.

Analizando mediante este triple contraste de dimensiones los procesos de generación de conocimientos y saberes, se articula una novedosa diversidad epistémica, hasta ahora sólo constatada y/o postulada, pero no estudiada empíricamente. Esta diversidad epistémica se puede y debe insertar dentro de un proyecto educativo institucional de tal forma que las diferentes fuentes y trayectorias cognoscitivas, lingüísticas y culturales generen nuevos espacios académicos “interseccionales” (Leiprecht & Lutz 2005) y genuinamente diversos. Estos espacios son interseccionales en la medida en que no subsumen saberes etnoculturales y etnocientíficos bajo la tradición monológica de la escuela o universidad occidental, sino que institucionalizan en su propio seno la diversidad.

Por consiguiente, la diversidad se debe concebir no como una suma mecánica de diferencias, sino como un enfoque multi-



dimensional y multi-perspectivista que estudia las “líneas de diferenciación” (Krüger-Potratz 2005), por ejemplo de identidades, emblemas identitarios y prácticas discriminatorias. No será la esencia de un discurso de identidad específico, sino las intersecciones entre esos discursos diversos y contradictorios lo que constituya el “objeto” principal del enfoque de diversidad (Tolley 2003). La noción de interseccionalidad, que originalmente proviene de los debates feministas y multiculturalistas sobre la racialización de las mujeres de origen africano, americano, latino y, en general, minoritario o subalterno, nos obliga a centrarnos en el análisis de la consolidación de actitudes y actividades discriminatorias, que a menudo se refuerzan mutuamente, y en el impacto que estas múltiples fuentes de discriminación tienen en los procesos de formación y de transformación de la identidad de un determinado individuo (Agnew 2003).

Así, la interseccionalidad se puede ver desde la perspectiva de la formación de identidad y desde la percepción de la discriminación. Combinar ambos puntos de vista implica elucidar el aspecto situacional de las elecciones de identidad de un actor dado, en función de los diferentes niveles y tipo de identidades a los que él/ella tenga acceso. Ello es asimismo reforzado por la visibilidad que una determinada fuente de identidad dada – como por ejemplo el fenotipo o algún símbolo religioso - pueda tener con respecto a sus estigmatizadas o no estigmatizadas connotaciones, que se analizan discerniendo y reconstruyendo intersecciones entre distintas dimensiones de identidad. Estas dimensiones identitarias suelen tener connotaciones múltiples, más negativas o más positivas, más visibilizadas o más sutiles (Frideres 2003).

Complementariamente a estas distinciones, es imprescindible tener en cuenta las asimetrías y diferencias de poder inherentes a cada una de las frecuentemente dicotómicas dimensiones de identidad. Las “líneas de diferenciación” sistemáticamente substancializan las identidades con respecto a las alteridades homónimas (Gingrich 2004), yuxtaponiendo dimensiones de identidad bipolares y asimétricas: dominantes vs. dominadas, “masculinas” vs. “femeninas”, “blancas” vs. “negras”, “mestizas” o “criollas” vs. “indígenas”, “cristianas” vs.



“musulmanas”, etc. Esta bipolaridad tiende a visualizarse en el discurso público, de manera que el polo dominante se percibe como el tipo “normal” o “normalizado” por default, mientras que el polo dominado se ve como el “anormal”, “desviado” o “excepcional” (Krüger-Potratz y Lutz 2002; Leiprecht y Lutz 2003 y 2005). Como resultado surge una imagen de normalidad socialmente construida y comunicada como homogénea, que se transmite discursivamente sobre-enfatizando o sobre-visualizando lo “heterogéneo” como “problemático” y como “impuro” (Mecheril 2003).

En contraste con esta teoría *emic*, implícita o vivencial acerca de la normalidad y la anormalidad en el discurso de identidad, la tarea del análisis antropológico y educativo consiste en deconstruir y reconstruir las múltiples pertenencias y afiliaciones, las “pertenencias híbridas” (Mecheril 2003) en contra de una asunción prevaleciente que esencializa y fija las identidades. De acuerdo con esto, la perspectiva de diversidad nos urge partir del reconocimiento de la heterogeneidad como una normalidad (Leiprecht y Lutz 2003) y visualizar las identidades invisibilizadas, intersticiales e interseccionales, que existen y cohabitan cotidianamente.

8 Conclusión

El debate sobre interculturalidad y diversidad cultural analizado en este trabajo, que partió de las raíces del multiculturalismo como movimiento social y de sus procesos de institucionalización a través de la academia y la educación pública, a través de la acción afirmativa y los esquemas de gestión de la diversidad, que migran discursivamente entre los diferentes contextos anglosajones, continental-europeos y latinoamericanos, actualmente parece enfrentar una situación prototípica de parteaguas: o bien se instrumenta la diversidad cultural de manera superficial y periódica con un “enfoque de bomberos” para “resolver problemas” particulares y puntuales que surgen en interacciones específicas y conflictivas y que son resultado de la diversidad de los mundos de vida que chocan con el habitus monocultural de las institucionales del Estado-nación, o bien se abandonan definitivamente estas actividades huecas, suplementarias



y todavía compensatorias, transversalizando la diversidad y la interseccionalidad a lo largo y ancho de toda la institución educativa o social y de su entorno sociocultural. A través de esta opción, superando una conceptualización y reivindicación parcial, la diversidad cultural en el futuro tendrá que ser percibida, analizada y aplicada como una herramienta de investigación empírica a la vez que una característica clave que transversaliza y que subyace a todo proceso educativo y social contemporáneo. Ubicada ni en la superficie de los patrones de interacción intercultural, ni en el contenido de los discursos étnicos de identidad colectiva, la diversidad cultural se debe localizar en la estructura misma de la sociedad contemporánea, como una traducción contextual y específica de una compartida – y tal vez incluso universalizable - “gramática de diversidades”.

Resulta imprescindible en el futuro concatenar este análisis monográfico y “sedentario” de las políticas de identidad y de sus lógicas “gramaticales” de identidad y alteridad que subyacen en cada marco nacional y/o regional a las políticas, modelos y programas de “educación intercultural” con un análisis más “nómada”, multisituado e itinerante de las migraciones discursivas y conceptuales que van enlazando cada vez más los distintos campos y marcos políticos, académicos y pedagógicos. Sólo así será posible desarrollar estrategias institucionales contextualmente pertinentes y evitar que en estos intercambios crecientemente transnacionales y globalizados se copien ingenuamente y se mimeticen “soluciones” trasladadas desde un marco nacional o regional a otro. Se trata, a fin de cuentas, de interrelacionar y con ello de descolonizar diversos “saberes legos, populares, tradicionales, urbanos, campesinos, provincianos, de culturas no occidentales (indígenas, de origen africano, oriental etc.) que circulan en la sociedad” (de Sousa Santos 2005: 69).



Bibliografía

- Abdallah-Pretceille, Martine (2001) *La educación intercultural*. Barcelona: Idea.
- Agnew, Vijay (2003) "Gender and Diversity: a discussion paper". Ponencia presentada en el seminario "Intersections of Diversity" Metropolis Project, abril de 2003 Niagara Falls, Ontario.
- Aguado Odina, Teresa (2003) *Pedagogía Intercultural*. Madrid: Mc-Graw Hill
- Alonso, Ana Maria (1994) "The Politics of space, time, and substance: state formation, nationalism, and ethnicity". *Annual Review of Anthropology*.
- Anderson, Benedict (1988) *Imagined Communities: reflections on the origin and spread of nationalism*. London: Verso
- Arango, Joaquín (2003) "La explicación teórica de las migraciones: luz y sombra". *Migración y Desarrollo* 1 (cfr. www.migracionydesarrollo.org)
- Bhabha, Homi (2002) *El lugar de la cultura*. Buenos Aires: Manantial
- Bourdieu, Pierre (1991) *El sentido práctico*. Madrid: Taurus
- Brubaker, Rogers (1996) *Nationalism Reframed: nationhood and the national question in the New Europe*. Cambridge: Cambridge University Press
- Castells, Manuel (1998) *La era de la información: economía, sociedad y cultura. Vol.II: El poder de la identidad*. Madrid: Alianza Editorial.
- Darder, Antonia y Rodolfo Torres (2004) *After Race: racism after multiculturalism*. New York: New York University Press.
- Cavalcanti-Schiel, Ricardo (2007) "Para abordar la interculturalidad: apuntes críticos a partir de (y sobre) la nueva educación escolar indígena en Sudamérica". *Cahiers ALHIM* 13 (cfr. alhim.revues.org).
- Charle, Christophe et al. (2006) *Redes intelectuales trasnacionales: formas de conocimiento académico y búsqueda de identidades culturales*. Barcelona: Pomares.
- Coronado Malagón, Marcela (2006) "Tomar la escuela...: algunas paradojas en la educación intercultural", en H. Muñoz Cruz (coord.): *Lenguas y educación en fenómenos multiculturales*. México: UAM & UPN.
- de Sousa Santos, Boaventura (2005) *La Universidad en el sigloXI: para una reforma democrática y emancipadora de la Universidad*. México: UNAM-CIICH.



- Dietz, Gunther (2003) *Multiculturalismo, interculturalidad y educación: una aproximación antropológica*. Granada y México: EUG & CIESAS.
- (2005) "Del indigenismo al zapatismo: la lucha por una sociedad mexicana multi-étnica". En: N. Grey Postero & L. Zamosc (eds.): *La lucha por los derechos indígenas en América Latina*, Quito: Ediciones Abya-Yala.
- (2007a) "Cultural Diversity: a guide through the debate". *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*.
- (2007b) "La interculturalidad entre el "empoderamiento" de minorías y la "gestión" de la diversidad". *Puntos de Vista*.
- ECRI [European Commission Against Racism and Intolerance] (2002) *General Recommendation N° 7 on National legislation to Combat Racism and Racial Discrimination*. Strasbourg: Council of Europe – ECRI.
- ENAR [European Network Against Racism] (2002) *Towards Equal Treatment: transposing the directive – analysis and proposals*. Brussels: ENAR.
- European Commission (2005) *The Business Case for Diversity: good practices in the workplace*. Luxembourg: European Commission.
- Favell, Adrian (1998) *Philosophies of Integration: immigration and the idea of citizenship in France and Britain*. Hampshire - New York: Macmillan - St. Martin's.
- Fornet-Betancourt, Raúl (2004) *Reflexiones de Raúl Fornet-Betancourt sobre el concepto de interculturalidad*. México: SEP-CGEIB(cfr.eib.sep.gob.mx/files/reflexiones_fornet.pdf).
- Franzé Mudano, Adela y Laura Mijares Molina, eds. (1999) *Lengua y cultura de origen: niños marroquíes en la escuela española*. Madrid: Ediciones del Oriente y del Mediterráneo.
- Frideres, Jim S. (2003) "Immigrants, Integration and the Intersection of Identities". Ponencia presentada en el seminario "Intersections of Diversity" Metropolis Project, abril de 2003 Niagara Falls, Ontario.
- García, Jesús (2002) "Encuentros y desencuentros de los "saberes": en torno a la africanía "latinoamericana". En D. Mato (coord.): *Estudios y Otras Prácticas Intelectuales Latinoamericanas en Cultura y Poder*. Caracas: CLACSO. <http://www.globalcult.org.ve/pdf/ChuchoGarcia.pdf>.
- García Canclini, Néstor. (2004) "Sociedades del conocimiento: la construcción intercultural del saber", en N. García Canclini: *Diferentes, desiguales y desconectados: mapas de la interculturalidad*. Barcelona: Gedisa.



- García Castaño, F. Javier y Antolín Granados Martínez (1999) *Lecturas para educación intercultural*. Madrid: Trotta.
- Gilroy, Paul (1992) "Cultural Studies and Ethnic Absolutism". En L. Grossberg / C. Nelson / P. Treichler (eds.): *Cultural Studies*. London - New York, NY: Routledge.
- Gingrich, André. (2004) "Conceptualising Identities: anthropological alternatives to essentialising difference and moralizing about othering", en: G. Baumann & A. Gingrich (eds.): *Grammars of Identity/Alterity: a structural approach*, pp. 3-17. London: Berghahn.
- Giménez Romero, Carlos (2003) *Qué es la inmigración*. Madrid: RBA.
- Giroux, Henry A. (1994) "Living Dangerously: identity politics and the new cultural racism", en H.A. Giroux & P. McLaren (eds.): *Between Borders: pedagogy and the politics of cultural studies*, New Cork & London: Routledge.
- Glazer, Nathan (1997) *We Are All Multiculturalists Now*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Glazer, Nathan y Daniel P. Moynihan (1963) *Beyond the Meltingpot: the Negroes, Puerto Ricans, Jews, Italians, and Irish of New York City*. Cambridge: MIT Press.
- Glenn, Charles L. y Ester J. de Jong (1996) *Educating Immigrant Children: schools and language minorities in twelve nations*. New York y London: Garland.
- Gogolin, Ingrid (1994) *Der monolinguale Habitus der multilingualen Schule*. Münster - New York, NY: Waxmann.
- (1997) *Grossstadt-Grundschule: eine Fallstudie über sprachliche und kulturelle Pluralität als Bedingung der Grundschularbeit*. Münster - New York: Waxmann.
- Grillo, Ralph D. (1998) *Pluralism and the Politics of Difference: state, culture, and ethnicity in comparative perspective*. Oxford: Clarendon.
- Gutierrez, Ramón A. (1994) "Ethnic Studies: its evolution in American colleges and universities", en: D.T. Goldberg (ed.) *Multiculturalism: a critical reader*, Cambridge - Oxford: Blackwell
- Habermas, Jürgen (1989) *The Theory of Communicative Action. Vol. 2: Lifeworld and System: a critique of functionalist reason*. Boston: Beacon Press.
- (1998) *Más allá del Estado nacional*. Madrid: Trotta.



- (2002) *La inclusión del otro: estudios de teoría política*. Barcelona: Paidós.
- Halbwachs, Maurice (1950) *La mémoire collective*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Hart, William B. (1999) "Interdisciplinary Influences in the Study of Intercultural Relations: a citation analysis of the International Journal of Intercultural Relations". *International Journal of Intercultural Relations* 23 no. 4.
- Hofstede, Geert (1984) *Culture's Consequences*. Beverly Hills: SAGE.
- Honneth, Axel (1998) *La lucha por el reconocimiento: por una gramática moral de los conflictos sociales*. Barcelona: Crítica.
- Krüger-Potratz, Marianne (2005) *Interkulturelle Bildung: eine Einführung*. Münster – New York: Waxmann.
- Krüger-Potratz, Marianne y Helma Lutz (2002) "Sitting at a Crossroad: rekonstruktive und systematische Überlegungen zum wissenschaftlichen Umgang mit Differenz". *Terium Comparationis* 8 no.6.
- Laclau, Ernesto y Chantal Mouffe (1987) *Hegemonía y estrategia socialista: hacia una radicalización de la democracia*. México: Siglo XXI.
- Leiprecht, Rudolf y Helma Lutz (2003) "Heterogenität als Normalfall. Eine Herausforderung für die Lehrerbildung", en Gogolin; Ingrid, Helmchen; Jürgen, Lutz; Helma y Gerlind Schmidt (Hg.): *Pluralismus unausweichlich? Blickwechsel zwischen Vergleichender und Interkultureller Pädagogik*. Münster, New York, München, Berlin: Waxmann.
- (2005) "Intersektionalität im Klassenzimmer: Ethnizität, Klasse, Geschlecht", en Leiprecht; Rudolf, Kerber; Anne (eds.) *Schule in der Einwanderungsgesellschaft*, pp. 218-234. Schwalbach: Wochenschau-Verlag.
- Lomnitz, Larissa (1994) *Redes sociales cultura y poder*. México: FLACSO.
- Lomnitz Adler, Claudio (1995) *Las salidas del laberinto: cultura e ideología en el espacio nacional mexicano*. México: Joaquín Mortiz.
- López, Luis Enrique y Wolfgang Küper (2000) *La educación intercultural bilingüe en América Latina*. (cfr. www.schwartzman.org.br/simon/delphi/pdf/lopes_comp1.pdf).
- Mateos Cortés, Laura Selene (2007) "Un análisis de los discursos interculturales a través de la migración de discursos académicos y políticos hacia actores educativos: el caso de Veracruz". Ponencia presentada en el

Congreso Nacional de Investigación Educativa, Comisión Mexicana de Investigación Educativa, Mérida.

- McLaren, Peter (1997) *Multiculturalismo revolucionario*. México: Siglo XXI.
- Mecheril, Paul (2003) *Politik der Unreinheit: ein Essay über Hybridität*. Wien: Passagen.
- Medina Melgarejo, Patricia (2007) *Identidad, memoria y conocimiento: una experiencia intercultural con el pueblo yoreme mayo de Sinaloa*. México: Plaza y Valdés & UPN.
- Modood, Tariq (1997) "Introduction: The Politics of Multiculturalism in the New Europe", en T. Modood y P. Werbner (eds.): *The Politics of Multiculturalism in the New Europe: racism, identity and community*, London – New York: Zed.
- (2007) *Multiculturalism: a civic idea*. Cambridge: Polity Press.
- Mosley, Albert y Nicholas Capaldi (1996) *Affirmative Action: social justice or unfair preference?* Lanham, Rowman y Littlefield.
- Nauck, Bernhard (2001) "Intercultural Contact and Intergenerational Transmission in Immigrant families". *Journal of Cross-Cultural Psychology*.
- Nicklas, Hans (1998) "Apprentissages interculturels et problèmes de communication". En P. Dibia y C. Wulf (dir.): *Éthnosociologie des échanges interculturels*, Paris: Anthropos.
- Niessen, Jan (2001) "Die Europäische Union und der Kampf gegen den Rassismus nach dem Vertrag von Amsterdam", en: FES (ed.): *Europäische Einwanderungs- und Flüchtlingspolitik*, Bonn: FES.
- Nieto, Sonia (1999) "Funny, You Don't Look Puerto Rican, and other musings on developing a philosophical orientation to multicultural education research", en C.A. Grant (ed.): *Multicultural Research: a reflective engagement with race, class, gender and sexual orientation*, London: Falmer.
- Oehmichen Bazán, Cristina (1999) *Reforma del Estado, política social e indigenismo en México 1988-1996*. México: UNAM.
- Pincus, Fred L. (1994) "The Case for Affirmative Action", en F.L. Pincus y H.J. Ehrlich (eds.): *Race and Ethnic Conflict: contending views on prejudice, discrimination, and ethnviolence*, Boulder: Westview.



- PLS Ramboll Management (2002) *Specialised Bodies to Promote Equality and/or Combat Discrimination: final report*. Copenhagen: PLS Ramboll Management.
- Reay, Diane, Miriam E. David y Stephan Ball (2005) *Degrees of Choice: social class, race, gender in higher education*. Stoke on Trent: Trentham Books.
- Ribas Mateos, Natalia (2004) *Una invitación a la sociología de las migraciones*. Barcelona: Bellaterra.
- San Román, Teresa (1997) *La diferencia inquietante: viejas y nuevas estrategias culturales de los gitanos*. Madrid: Siglo XXI.
- Schmelkes, Sylvia (2003) *Educación superior intercultural: el caso de México*. (Conferencia en el Encuentro Internacional Intercambio de Experiencias Educativas, Ford Foundation, Unidad de Apoyo a las Comunidades Indígenas de la UdG y ANUIES, noviembre de 2003; cfr. www.anui.es/mx/e_proyectos/pdf/La_educ_sup_indigena.pdf).
- Smith, Anthony D. (1997) *La identidad nacional*. Madrid: Trama.
- Stolcke, Verena (1995) "Talking Culture: new boundaries, new rhetorics of exclusion in Europe", *Current Anthropology* 36 no.1
- Stuber, Michael (2004) *Diversity: das Potential von Vielfalt nutzen – den Erfolg durch Offenheit steigern*. Neuwied: Luchterhand.
- Todd, Emmanuel (1996) *El destino de los inmigrantes*. Barcelona: Tusquets.
- Tolley, Erin (2003) "Political Processes and the Intersections of Diversity: a challenge paper". Ponencia presentada en el seminario "Intersections of Diversity" Metropolis Project, abril de 2003 Niagara Falls, Ontario.
- Touraine, Alain (1981) *The Voice and the Eye: an analysis of social movements*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Verlot, Marc (2001) *Werken aan integratie: het minderheden- en het onderwijsbeleid in de Franse en Vlaamse Gemeenschap van België (1988-1998)*. Leuven: Acco.
- Vertovec, Steven (1998) "Multi-Multiculturalisms", en M. Martiniello (ed.): *Multicultural Policies and the State: a comparison of two European societies*. Utrecht: Utrecht University - ERCOMER.
- Vertovec, Steven y Susanne Wessendorf (2004) *Migration and Cultural, Religious and Linguistic Diversity in Europe: an overview of issues and trends*. Oxford: University of Oxford - Centre on Migration, Policy and Society.

Wood, Peter (2003) *Diversity: the Invention of a Concept*. San Francisco: Encounter Books.

Zarlenga Kerchis, Cheryl e Iris Marion Young (1995) "Social Movements and the Politics of Difference", en D.A. Harris (ed.): *Multiculturalism From the Margins: non-dominant voices on difference and diversity*, Westport, CT – London: Bergin y Garvey.

