

Revista Colombiana de Educación

Revista Colombiana de Educación

ISSN: 0120-3916

rce@pedagogica.edu.co

Universidad Pedagógica Nacional  
Colombia

Grosso Lorenzo, José Luis

Un Dios, una raza, una lengua". Conocimiento, sujeción y diferencias en nuestros contextos  
interculturales poscoloniales

Revista Colombiana de Educación, núm. 50, enero-junio, 2006, pp. 34-67

Universidad Pedagógica Nacional

Bogotá, Colombia

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=413635244003>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

## Resumen

Este texto trata de la relación entre interculturalidad, tecnologías de sujeción social y políticas del conocimiento en los Estados-nación latinoamericanos. Se parte de reconocer varias acepciones del concepto de interculturalidad (diferenciado del de “multiculturalismo”), según los énfasis puestos por los movimientos sociales y académicos en el actual contexto regional y nacional colombiano. La crítica *intercultural*, al dar origen a las discontinuidades y fisuras irreductibles de las diferencias, revela, con radicalismo, que el conocimiento es un escenario vital, en gran medida –y paradójicamente– desconocido, de las complejas y abigarradas relaciones sociales en las que (con)vivimos: esa topografía barroca de poder que con/en el mismo conocimiento se instaura y reifica a fuerza de violencia simbólica, reactivando allí las luchas entre maneras etnoculturales de conocer al cuestionar el bloqueo epistémico y práctico que envuelve esa heterogeneidad asimétrica, desigual, estratificada y conflictiva bajo el discurso monológico/monocultural/monoteísta de la forma de conocimiento dominante.

### Palabras clave:

Interculturalidad, conocimiento, desconocimiento, sujeción, diferencia, multiculturalismo, semiología práctica, semiopraxis crítica, maneras de conocer.

## Abstract

This text is about the relationship among interculturality, social subjection technologies and policies about knowledge in Latin America's nations. It begins by recognizing several meanings of interculturality as a concept (different from “multiculturalism”), depending on the emphasis given by the social and academic movements in the present regional and local Colombian context. The intercultural criticism, permitting the discontinuities and irreducible fissures of the differences, reveals, with radicalism, that knowledge is a vital scenery, greatly –and paradoxically– unknown, for the complex and bizarre social relations in which we live (together). This is a baroque topography of power that, with and within knowledge itself, establishes and renews through the strength of symbolic violence, reactivating the struggles among etnocultural forms of knowing. This happens by questioning the epistemic and practical blockage that comes along with the asymmetrical, unequal, stratified and conflictive heterogeneity of the monologic/ monocultural/monotheist discourse of the dominant knowledge.

### Key words:

Interculturality, knowledge, ignorance, subjection, difference, multiculturalism, practical semiology, critical semiopraxis, ways to know.

"Un Dios, una raza,  
una lengua"\*

Conocimiento, sujeción y  
diferencias<sup>1</sup> en nuestros  
contextos interculturales  
poscoloniales<sup>2</sup>

José Luis Grosso Lorenzo<sup>3</sup>

*Totam tibi subdo me!*

*Me pongo toda debajo de ti!*

Carmina Burana, Cantos profanos del siglo XIII, Europa Central.

Siempre debajo del uno en todas sus formas,  
las diferencias resisten a toda multiplicidad nombrable/numerable.

En la encrucijada de interculturalidad, sujeción y conocimiento

Las *relaciones interculturales* y las tecnologías de *sujeción* están vinculadas de manera íntima con las políticas del *conocimiento* en los Estados-nación latinoamericanos. Ello me lleva, en un primer momento, en este texto, a dimensionar el *conocimiento* como escenario (en gran medida y paradójicamente desconocido) de las complejas y abigarradas relaciones sociales en las que (con)vivimos en medio de las tecnologías y los efectos de subjetividad que configuran las estructuras de interacción. El *conocimiento, reconocimiento y desconocimiento de la interculturalidad* es un nudo que amarra las sujeciones y deriva de las subjetivaciones sociales. ¿Cuál es nuestra

---

\* Lema de la Academia Colombiana de la Lengua, creada el 10 de mayo de 1871, inscripto a la entrada del edificio donde funciona.

<sup>1</sup> Recorro a esta escritura análoga a la *différance* derridianiana en nuestro español latinoamericano, pues es en escrituras diversas, por debajo de la voz-conciencia-presencia dominante, donde se mueven críticamente las relaciones interculturales que nos constituyen. Por eso vengo proponiendo, para la acción político-académica en nuestros contextos poscoloniales, una semiología práctica como posición teórico-metodológica de aquella semiopraxis social y de su operar táctico (Grosso, 1989; 1994a; 1994b; 1999; 2003; 2004; 2005a; 2005b; 2005c; 2006a; 2006b; 2006c).

<sup>2</sup> Texto recibido en marzo 1 de 2006 y arbitrado en junio 8 de 2006.

<sup>3</sup> Ph. D. en Antropología Social, Universidade de Brasília, Brasil. Profesor titular de la Universidad del Valle, Instituto de Educación y Pedagogía, área Educación, Desarrollo y Comunidad, Grupo de Investigación Educación Popular. Coordinador del Énfasis Educación, Cultura y Desarrollo, maestría y doctorado en Educación. jolugros@univalle.edu.co

*interculturalidad*? Esta cuestión hace parte (y no superficial) de las políticas del *conocimiento*, y abre o cierra la *praxis social crítica*. Por ello, a continuación, se reconocen varias acepciones del concepto de *interculturalidad* (diferenciado del de “multiculturalismo”), según los énfasis puestos por los movimientos sociales y académicos en el actual contexto regional y nacional colombiano, y se enfatiza la potencia que tiene la acepción que refiere a los procesos históricos en los cuales la *interculturalidad* se hunde en las subjetivaciones prácticas y las inercias estructurales, muy por debajo de la conciencia y su trabajo de elucidación lingüística (en la que tanto confía el proyecto ilustrado), señalando hacia *otras maneras de acción y conocimiento*, siempre en curso, que complican la lógica dominante y hacen imposible (salvo por efectos de totalización hegemónica) el trazado del mapa de las *diferencias*. En estas “polémicas ocultas” (Bajún), el monoteísmo epistemológico no es un mero accidente coyuntural o un régimen discursivo paralelo; por eso se finaliza cuestionándolo y, con él, la topografía barroca de poder que con/en el *conocimiento* instaura y reifica, a fuerza de violencia simbólica, confrontándolo con las *maneras etnoculturales de conocer* que luchan en la oscuridad intraducible de las prácticas.

## Afilando la crítica intercultural

Al hablar de “*diferencias*” en la relación *interculturalidad-conocimiento* no me refiero a ajustes de un pensamiento que asume estos términos tal cual ellos existen en su mutua “presencia”, sino a diferirlos, derivarlos hacia una nueva relación, apostándole sin fin a una acción en curso, a lo que va abriéndose camino a través de las relaciones en las que vivimos, y no a la comprensión que frena en la contemplación. Describir en/con ellos la historia. Las voces y los cuerpos devienen en nuevas escrituras de la *diferencia*, escrituras diferentes, que difieren abriendo nuevas historias, otras historias, historias otras. “*Interculturalidad y conocimiento*” no quedan así presos de una dialéctica de oposición clausurada, que cambia de sujetos y de contenidos, pero que conserva la estructura, el mapa de las posiciones relativas y las asignaciones; es decir, el régimen de verdad y de sujeción, como si el mundo hubiera sido ya de una vez definido, como si estuviéramos condenados a repetir sin pensar, como si invertir los términos fuera toda la acción crítica y subversiva. *Interculturalidad y conocimiento* se borran en el proceso, se desdibujan, para/hacia un decir otro: es el trabajo crítico que sobre ellos hacen los movimientos sociales, las comunidades y las organizaciones. Por ejemplo, cuando las comunidades indígenas dicen que construir “*conocimiento propio*” es la “acción política de un proceso comunitario dialógico con otros”<sup>4</sup>; o cuando hacen de la *interculturalidad* una “opción política para propiciar reordenamientos sociales”<sup>5</sup>; o cuando, desde los procesos de organización de las comunidades negras, se afirma que un “pen-

---

<sup>4</sup> Expresión del Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC), Colombia.

<sup>5</sup> Expresión del CRIC. Véase CRIC, 2004.

samiento propio casa adentro” es la respuesta a una “formación en la negación”, a una “relación *intercultural* que está negándonos, está matándonos”<sup>6</sup>, y por ello se prefiere la separación en un reconocimiento “multicultural” (si bien se critica su mera yuxtaposición y su estereotipia objetivadora de los “diversos”) a la mezcla y disolución en lo *intercultural*.

*Diferencia e interculturalidad* gestan movimientos discontinuos y fragmentarios, pliegue sobre pliegue: las relaciones *interculturales* y sus políticas de sentido son irreductibles a un discurso rectilíneo y ordenado. No podemos quedarnos con una comprensión primera o última de la *interculturalidad*, porque ella queda atrapada en la estructura de poder que se pretende criticar, *desconociéndolo*. La primera *diferencia* es epistémica; los discursos completos y cerrados no nos hacen pensar (y nos ahorran de manera mezquina, *verbi gratia*, los supuestos elementales de la lógica hegeliana infinitamente aplicados).

Respecto de la mera inversión valorativa de términos cerrados y asumidos en su inerte “presencia”, Pierre Bourdieu criticaba la ingenuidad reproductiva en el uso del concepto de lo “popular” al llevar consigo y fortalecer la estructura de dominación que rige en el espacio social que lo designa. Los discursos sobre el pueblo “hablan menos del pueblo que de la relación con el pueblo de quien los enuncia o, más simplemente, de la posición social a partir de la cual habla del pueblo” (Bourdieu, 1991, p. 53, nota 7)<sup>7</sup>. Afirmar lo “popular”, reafirma en forma conjunta las relaciones de dominación que le son congénitas. Hacemos lo mismo con lo *intercultural* cuando lo entendemos como réplica contestataria de las formaciones dominantes, cambiando los contenidos, pero sólo los contenidos, reproduciendo el resto de la estructura de poder y las relaciones que en ella se han construido, “desconociendo lo que la cultura legítima y la cultura dominada deben a la estructura de sus relaciones simbólicas, o sea, a la estructura de las relaciones de dominación entre las clases” (Bourdieu y Passeron, 1995, p. 64).

Esto, aplicado al campo educativo:

El desconocimiento del hecho de que las arbitrariedades culturales que reproducen las diferentes Acciones Pedagógicas nunca pueden ser definidas independientemente de su pertenencia a un sistema de arbitrariedades culturales, más o menos integrado según las formaciones sociales, pero siempre sometido a la dominación de la arbitrariedad cultural dominante, se halla en el origen de las contradicciones, tanto de la ideología en materia de cultura de clases o de naciones dominadas, como del discurso pseudocientífico sobre la “alineación” y la “desalienación” cultural. El desconocimiento de lo que la cultura legítima y la cultura dominada deben a la estructura de sus relaciones simbólicas; o sea, a la estructura de las relaciones de dominación

<sup>6</sup> Expresión de Jorge García, Comisión Pedagógica Nacional para Comunidades Negras, Colombia.

<sup>7</sup> La misma crítica, retomada de Bourdieu, puede encontrarse en Fredric Jameson: “El populismo constituye, en sí mismo, una ideología de los intelectuales –el ‘pueblo’ no es ‘populista’–, que representa un intento desesperado de reprimir su condición y negar la realidad de su vida (Jameson, 1998, p. 116).

entre las clases, inspira tanto la intención “populi-culturalista” de “liberar” a las clases dominadas, dándoles los medios de apropiarse de la cultura legítima, con todo lo que ésta debe a sus funciones de distinción y de legitimación... como también el proyecto populista de decretar la legitimidad de la arbitrariedad cultural de las clases dominadas tal como está constituida en y por el hecho de su posición dominada, canonizándola como “cultura popular”. Esta antinomia de la ideología dominada (que, al pretender liberarse, enfatiza la dominación) que se expresa directamente en la práctica o en el discurso de las clases dominadas –en la forma, por ejemplo, de una alternancia entre el sentimiento de indignidad cultural y el desprecio agresivo a la cultura dominante– y que los portavoces, mandatarios o no de esas clases, reproducen o amplifican... puede sobrevivir a las condiciones sociales que la producen, como lo atestiguan la ideología e incluso la política cultural de las clases o naciones antiguamente dominadas, que oscilan entre la intención de recuperar la herencia cultural legada por las naciones o las clases dominantes y la intención de rehabilitar las supervivencias de la cultura dominada (Bourdieu y Passeron, 1995, p. 64).

Ésta es la antinomia de la ideología dominada: al pretender liberarse, enfatiza la dominación; alternativa “de fierro” que, no obstante el necesario llamado de atención de Bourdieu sobre la ingenuidad, resulta demasiado simplista (síntoma del maniqueísmo político-cultural dominante en la crítica intelectual durante la década de 1970, y que aquí todavía se asume, como una inercia *desconocida* del *habitus*) para dar cuenta de lo que son las dinámicas de resistencia, seducción y complicidad en la *interculturalidad* de etnias, de clase, populares o entre naciones desiguales: la producción cultural de mestizajes o de sincretismos (que distingo de las “hibridaciones”, de García Canclini<sup>8</sup>), más allá de las políticas oficiales, o de las políticas académicas crítico-ilustradas que procuran sistematizar aquella producción cultural social.

Insiste Bourdieu en la antinomia del otro dominado, cuando se refiere al estudio de las prácticas sociales:

*No es posible salir del juego de las preferencias invertidas para producir una descripción verdadera de la lógica de las prácticas, sin poner en juego la situación teórica, contemplativa, escolar, a partir de la que se levantan todos los discursos, incluso los que más empeño muestran por valorar la práctica.* (Bourdieu, 1991, p. 52).

---

<sup>8</sup> Llamo “mestizajes” a las formaciones y prácticas culturales que constituyen productos terceros, en los cuales ya no son reconocibles por separado los elementos de diversos horizontes culturales puestos en juego y que generan nuevos pozos gravitacionales que vuelven irregular la topografía práctica cotidiana. Llamo “sincretismos” a las formaciones y prácticas culturales que yuxtaponen elementos de diversas tradiciones en la conformación de una forma de vida. Diferentes de “hibridaciones”, como los productos neutros, estilizados, simplificados y de fácil circulación, que liman las aristas y sobrevuelan las densidades culturales, facilitando la devoración de sus “consumidores” (un *cross-over* terso y transparente; que García Canclini mezcla o, peor aún, homogeneiza, en *Culturas híbridas*, con los densos mestizajes y los mosaicos sincréticos, como si toda la producción cultural social fuera absorbida por el escenario único del mercado global, con graves consecuencias posteriores: véase *Ciudadanos y consumidores*, la globalización imaginada). En los mestizajes y sincretismos destaco la agencialidad práctica de los actores de las culturas populares.

En esas prácticas puestas en el lugar del objeto están los “otros” del sujeto cognoscente. Con Bourdieu estamos presos en el dominio del conocimiento objetivo, en el cual el objeto pertenece a la estructura de poder de esa objetivación y lleva sus marcas constitutivas. Pero no reconoce, entonces, la burla, la ironía, la sospecha, la risa, la parodia, la sátira, el sarcasmo: sus deslizamientos teóricos. Por nombrar lo producido en las mismas ciencias sociales y humanas desde las que habla Bourdieu, no reconoce la sospecha, la risa y la danza nietzscheanas, el parasitismo diferencial, la cómica metaforicidad y la deriva derridianas<sup>9</sup>, la redescipción irónica rortiana, como maneras de producción de conocimiento en los márgenes del discurso filosófico y científico; ni reconoce el sarcasmo (Gramsci), la burla (Bajtín), la proliferación rizomática (Deleuze y Guattari), las retóricas prácticas de escamoteo y rodeo (De Certeau), como *semiopraxis crítica* popular y escuelas *interculturales* subalternas de *conocimiento* y acción. El lugar teórico heredado del objetivismo se vuelve, para Bourdieu, no sólo objeto de crítica, sino el único lugar posible de acción crítica, desde donde se afina la puntería y se lanza al blanco de la “verdad objetiva” un discurso rectilíneo y sin pliegues: el pliegue reflexivo sobre el “sujeto objetivante” está férreamente conducido por el movimiento único de “objetivación”. Pero esta crítica distanciada y cartesiana, recta y perpendicular, oculta los deslizamientos oblicuos y paralelos de la praxis de otros *conocimientos* gestados en situaciones desiguales, desfavorables, precarias, de *desconocimiento* y de aniquilación<sup>10</sup>.

¿Qué lugar tienen aquellas escuelas *interculturales* subalternas en la “educación propia” que piensan y diseñan nuestras comunidades y organizaciones indígenas y negras? ¿O sólo pensamos la transformación educativa dentro de la estructura del conocimiento objetivo, con sus protocolos, sus posiciones y sus relaciones intocadas?<sup>11</sup>

En otro texto, refiriéndose a las prácticas lingüísticas, Bourdieu, con la misma lógica que en los casos anteriores, señala que las “estrategias de condescendencia” operan el reforzamiento oculto de la posición de superioridad que se quiere negar:

La estrategia de condescendencia consiste en *beneficiarse* de la relación de fuerzas objetivas entre las lenguas que en la práctica se enfrentan... en el acto mismo de negar simbólicamente esa relación; es decir, la jerarquía entre esas lenguas y quienes la hablan. La estrategia de subversión de las jerarquías objetivas, tanto en

<sup>9</sup> Simon Critchley reconstruye la interpretación rortiana de Derrida señalando que éste “recupera el status de escritura de la filosofía por el uso de retruécanos multilingüísticos, alusiones, artimañas tipográficas, bromas y dobles sentidos sexuales”, y no por la vía regia de la argumentación (Critchley, 1998, p. 62).

<sup>10</sup> La misma valoración del cuestionamiento permanente, los desplazamientos, la réplica incansable, la perturbación constante de lo que es representado como “realidad” en las identidades y diferencias relacionales producidas por medio de procesos discursivos y representacionales, pero no a partir de un supuesto lugar superior, metafísico o trascendental, sino en el interior mismo de las relaciones de poder presentes en las prácticas analizadas, se encuentra en Backes, 2005, y en Silva, 1996.

<sup>11</sup> Este cuestionamiento se encuentra también en Da Silva Batista (2005, p. 144), quien propone tomar otro camino diferente del de transformar la escuela en mero vehículo de transmisión de los conocimientos tradicionales de la cultura indígena, pues esos conocimientos que deben atravesar el currículo escolar son significativos en la aldea por hacer parte de la vida misma de la comunidad. No se trata de objetivarlos-cosificarlos en nuevos “contenidos” agregados. Véase también Chávez, Navarrete y Venegas (2004). La estrecha relación comunidad-escuela es también claramente expresada por el Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC, 2004).

materia de lengua como en materia de cultura, tienen muchas posibilidades de ser *también* estrategias de condescendencia reservadas a quienes están lo bastante seguros de su posición en las jerarquías objetivas como para poder negarlas sin correr el riesgo de que parezca que las ignoran o que son incapaces de satisfacer sus exigencias. Si un día, el bearnés –o el criollo, en otros lugares– llegara a hablarse en las ocasiones oficiales, sería por un acto de fuerza de locutores de la lengua dominante lo bastante provistos de títulos legitimidad lingüística –al menos ante sus interlocutores– como para que no puedan resultar sospechosos de recurrir a la lengua estigmatizada “a falta de otra cosa” [es decir, por ignorancia o incompetencia] (Bourdieu, 2001, p. 42).

Es cierto, frente a posiciones románticas (y es necesario en este sentido el análisis crítico de estas “estrategias de condescendencia”), que las culturas populares son otras arbitrariedades culturales sometidas y mestizadas, pero ese sometimiento no lo es en una congruencia total, lo cual permite abrir acción crítica allí donde sólo parece haber mera dominación. El escenario educativo gramsciano, por ejemplo, como lucha cultural entre el saber legítimo y el folklore popular es mucho más inestable de lo que supone la apreciación de Bourdieu<sup>12</sup>.

La cuestión *intercultural* nos lleva a pensar la acción crítica en una nueva instancia, más allá, o más acá, de los dualismos de categorías (pueblo/élite dominante; popular/culto; teoría/práctica; global/local) y de las dialécticas cerradas que solamente cambian los lugares, asumen los conceptos e invierten la valoración (la *interculturalidad* encerrada en las oposiciones monocultural/multicultural; conocimiento occidental/conocimiento tradicional)<sup>13</sup>. La cuestión *intercultural* produce pensamiento crítico nuevo, mostrando los compromisos larvados de las formas anteriores de la crítica con las formaciones hegemónicas. Las relaciones *interculturales* movilizan fuerzas críticas de una más honda radicalidad sociocultural, grave en consecuencias (las que pretendo insinuar en este texto).

Las escuelas *interculturales* subalternas de *conocimiento* y acción, que cuestionan radicalmente la tradición dominante del “*conocimiento* objetivo”, entretejen de un modo nuevo la interacción entre las tres “escalas (temporales) de prácticas” que distinguía Raymond Williams en la dinámica cultural: lo “arcaico”, lo “residual” y lo “emergente” (Williams, 2000, pp. 144-147). Lo “arcaico” es lo traído del pasado más lejano, ya desconocido en la acción social; en ello es significativo el aporte de los académicos y de las ciencias humanas y sociales. Lo “residual” es lo que aún está en el curso de la acción social como sedimentos del pasado reciente. Lo “emergente” es lo nuevo, la espuma en la cresta de la ola. En nuestros

<sup>12</sup> A pesar de que en el inacabado pensamiento de Gramsci podría observarse también una apuesta por la crítica ilustrada de “intelectuales orgánicos”, que sistematizarían el conflicto y las luchas culturales entre cultura popular y cultura oficial, convirtiéndolos en enunciados políticos, ocultando lo que en ese “trabajo” naturalizado hay de perpetuación de la relación de dominación. Es el lugar exclusivo de la teoría objetiva en la crítica lo que debe ser, aquí y allí, cuestionado.

<sup>13</sup> También, en el mismo sentido, señala Terezinha da Silva Batista que se debe romper con el proceso histórico de una “educación para indios” hacia una “educación diferenciada, intercultural” (Da Silva Batista, 2005, p. 144).



contextos *interculturales*, tan cargados de distorsiones simbólicas y ocultamientos, estos tiempos se mezclan, la interacción de académicos con comunidades, organizaciones y movimientos sociales, cuando la investigación etnográfica se hunde en el espesor de las prácticas, se solapan los límites entre lo “arcaico” y lo “residual”, de los cuales aflora lo “emergente”. Porque ni la ciencia social, ni los académicos, ni las comunidades, ni las organizaciones ni los movimientos sociales lo sabemos todo, y porque estamos aprendiendo en los oscuros pliegues sobre los cuales descansan nuestras relaciones *interculturales*, en la problematización de lo “emergente” por el entrecruzamiento de lo “residual” y lo “arcaico”. Una nueva relación entre saberes académicos y saberes sociales se teje en el entramado *intercultural*<sup>14</sup>. Las escuelas *interculturales* subalternas de *conocimiento* y acción son *política cultural epistémica*, que amarra el *conocimiento* (y la educación) a las luchas y los procesos de reconocimiento y organización política de las *diferencias*.

## El conocimiento como escenario intercultural

La “sociedad del *desconocimiento*” que somos –que no debe confundirse con índices de escolaridad o de analfabetismo; antes bien, se trata de un fenómeno más generalizado: *desconocimiento* de la diversidad cultural y de la compleja trama de relaciones *interculturales* que nos constituyen, *desconocimiento* de cuánto pesan sobre nuestras diferencias las desigualdades, *desconocimiento* de las estratificaciones al interior de la *interculturalidad* dominante: *interculturalidades* en la *interculturalidad*– está ausente de los grandes discursos tecnocráticos de moda: “sociedad del conocimiento”, “economía del conocimiento”, “gestión del conocimiento” (Grosso, 2006a), como también en los efectos de estos discursos en la política de gobierno que pretende animar una “revolución” hacia una mayor “calidad de la educación”. Este *desconocimiento* amenaza con volverse del todo imperceptible, convirtiendo su remoción en un esfuerzo innecesario y artificioso, al ser, en cambio, simplemente sustituido y otra vez sepultado a fuerza de un nuevo “conocimiento” de libre curso en el viejo canal de la colonización. Este “conocimiento” ya no es el conocimiento letrado tradicional de la modernidad, sino el pragmatismo administrativo de la globalización, pero es otra vez todo el “conocimiento”, con una nueva fuerza de ocultación y de totalización hegemónica<sup>15</sup>.

Como lo expresan Orlando Fals Borda y Luis Eduardo Mora Osejo en un reciente manifiesto para “superar el eurocentrismo”:

En un mundo económicamente globalizado, cada día se tornará, en sociedades como la nuestra, más y más imperceptible el papel decisivo que corresponde al conocimiento sobre nuestras realidades para el logro de los objetivos expuestos. La

<sup>14</sup> De ahí el carácter movilizador de la semiopraxis social que tiene para mí una semiología práctica en contextos poscoloniales.

<sup>15</sup> Se evidencia en ese reflujo discursivo la amplia efectividad de impacto de la ideología: “La lección fundamental de la dialéctica de la ideología (su reverso, su camino de regreso sobre la materialidad de las relaciones, su efecto revertido) es que las apariencias efectivamente cuentan” (Žizek, 1998, p. 182).

ignorancia sobre nosotros mismos, sobre nuestro origen, nuestro devenir histórico, nuestra geografía, nuestros recursos naturales, entre otros, más pronto que tarde nos llevará a convertirnos en el gran mercado de los productos y tecnologías de los países poderosos y, sin que nos lo propongamos, en promotores de la economía del consumo (Fals Borda y Mora Osejo, 2002, p. 9).

Claro que este *conocimiento* necesario no debe quedar en la exterioridad objetiva, reforzando con nuevos contenidos la ideología de la ciencia y acumulando poder dominante donde pretendía removerlo (a lo cual se aplicaría ciertamente la crítica anterior de Bourdieu al “populismo”, que reproduce lo que pretende transformar).

El *desconocimiento* está asentado en el nivel más primario e “inferior” de nuestra vida cotidiana, y desde allí se filtra hacia las formas más “elevadas” de *conocimiento*; de igual modo, en un refuerzo dialéctico, estas formas “elevadas” de *conocimiento* presionan sobre nuestro gran *desconocimiento* social. En términos más generales, Peter Berger y Thomas Luckmann señalan:

El conocimiento teórico es sólo una parte pequeña, y en modo alguno la más importante, de lo que una sociedad toma por conocimiento... El conocimiento primario con respecto al orden institucional se sitúa en el plano preteórico: es la suma total de lo que “todos saben” sobre un mundo social, un conjunto de máximas, moralejas, granitos de sabiduría proverbial, valores y creencias, mitos, etc. ... A nivel preteórico, toda institución posee un cuerpo de conocimiento de receta transmitido; o sea, un conocimiento que provee las reglas de comportamiento institucionalmente apropiadas... dicho conocimiento se objetiva socialmente *como* tal, o sea, como un cuerpo de verdades válidas en general acerca de la realidad y conforma un “*estatus cognoscitivo inferior*” (Berger y Luckmann, 1997, pp. 88-89).

El *desconocimiento* social sedimentado en cuanto al “conocimiento inferior” se agudiza en la distancia y el olvido que reinan en el “conocimiento superior” y su dialéctico poder de invisibilización y acallamiento. De este modo, el *conocimiento* se nos transforma en performativos de imposiciones impunes, que dicen y hacen sin resistencias, bajo las más irreconocibles y al parecer inocuas fuerzas institucionales. Incluso estas evidencias culturales incuestionadas se nos filtran en la tarea aparentemente más crítica de las ciencias sociales, en los repliegues del lenguaje crítico mismo. Por eso los científicos sociales no somos, en cuanto agentes de la tradición científica, ninguna garantía para el *conocimiento intercultural*.

Cuatro abismos se abren en las cuatro conclusiones que extrae Giddens de la revisión de las tres corrientes de sociología comprensiva: la fenomenológica, de Schutz, la etnometodológica, de Garfinkel, y la wittgensteiniana, de Winch:

1. La *comprensión* no es propia de las ciencias sociales, sino de la *vida social en general* (la interacción específica entre científicos y legos, denominada por él “hermenéutica doble”, se inscribe e incluye en aquella comprensión social).

2. La *teorización práctica de los legos* (ya señalada antes por Gramsci) no puede ser descartada como obstáculo epistemológico, ya que *es el elemento vital constitutivo de la acción social*;
3. Los acopios de saber a los que recurren rutinariamente los miembros de la sociedad para producir un mundo social provisto de sentido se basan en *un saber orientado pragmáticamente, que en gran medida se da por sentido o permanece implícito*; esto es, un “saber” que el agente raras veces puede expresar en forma proposicional, y al que no se aplican los ideales de la ciencia –exactitud de formulación, consistencia lógica, definición precisa del léxico. (Esto es señalado en estas posiciones sociológicas, agrega Giddens, aun cuando “traten la acción como sentido y no como *praxis*”; es decir, aunque no traten este “saber práctico” en su fuerza realizativa, performativa, transformativa, dando continuidad a la tradición idealista).
4. *Los conceptos que usa el científico social se basan en los conceptos que usan los legos* y requieren que estos últimos hayan sido comprendidos (Giddens, 1997, pp. 72-73; expreso mi énfasis con las palabras en bastardilla).

Estas cuatro conclusiones (que son sendas fisuras de la ideológica “autonomía de la ciencia”) conforman el escenario de lo que Giddens llama “hermenéutica doble”: el científico social construye sus interpretaciones a partir de las interpretaciones previas de los actores legos, que constituyen el lenguaje teórico-práctico que toma como punto de partida y sobre el cual trabaja; y, a su vez, estas interpretaciones científicas vuelven a caer en el curso de la significación y la acción social. A diferencia de Schutz, para Giddens “la posición del observador no es diferente de la de cualquier otro miembro de la sociedad” (Giddens, 1997, p. 193), pues caracterizar la vida social y conocerla es “saber orientarse en ella, *ser capaz* de participar en ella (concebida) como un conjunto de prácticas” y poder así mediar las descripciones con categorías del discurso de la ciencia social (Giddens, 1997, p. 194). Por eso, “todo esquema teórico de las ciencias naturales o sociales es en cierto sentido una forma de vida (y un juego de lenguaje) en sí mismo, cuyos conceptos tienen que ser dominados como un modo de actividad práctica (la científica) que genera descripciones de tipos específicos” (Giddens, 1997, p. 194).

En nuestras prácticas cotidianas afloran los desajustes y las “anomalías” *interculturales* que rompen la serena estabilidad del paradigma “monocultural” y “monolingüe” dominante<sup>16</sup>, oscuro y callado, lateral y fundacional como la Academia Colombiana de la Lengua, que ejerce su ausencia de poder sobre todos. Los desajustes y las “anomalías” *interculturales*, giros del “lenguaje” social, son puestos bajo control al reconocerlos, formalizarlos, explicarlos e integrarlos; como si se tratara del vergonzante paisaje nocturno de nuestras sociedades, que va siendo

<sup>16</sup> “La aplicación histórica y empírica de la sociología del conocimiento debe tomar en cuenta en especial las circunstancias sociales que favorecen la desreificación, como el colapso total de los órdenes institucionales, el contacto entre sociedades previamente segregadas y el importante fenómeno de la marginalidad social” (Berger y Luckmann 1997, p. 120). La segunda y la tercera “circunstancias” son nuestras escenas interculturales, no relevadas de modo suficiente en la crítica teórica clásica.

cubierto en el transcurso del día con el metafórico y eufemístico mapa griego de la *episteme* y de la *polis*. Por eso tampoco los filósofos, en cuanto agentes de ese “mito de origen” colonial, somos garantía para el *conocimiento intercultural*. En cuanto a aquel “*conocimiento inferior*” (de que hablaban Berger y Luckmann), las políticas culturales de ocultación tipifican las prácticas en los diarios “rituales matinales”. Según la metáfora a que recurren estos mismos autores, a partir de la experiencia burguesa (para ellos común) de la forma extraña que cobran los objetos supuestamente más familiares cuando uno se despierta tras un sueño inquietante, o del impacto que causa no reconocer la propia cara en el espejo del cuarto de baño, o, un poco más tarde, de la sospecha inconfesable de que la propia esposa y los propios hijos resulten misteriosos desconocidos:

La mayor parte de los individuos susceptibles a tales errores metafísicos consiguen exorcizarlos hasta cierto punto en el curso de sus *rituales matinales*, rígidamente ejecutados, de manera que la realidad de la vida cotidiana se establece al menos cautelosamente para cuando salen por la puerta de sus casas (Berger y Luckmann, 1997, p. 188; expreso mi énfasis con las palabras en bastardilla).

Rituales matinales, en nuestro entramado de *relaciones interculturales poscoloniales*, a través de los cuales cumplimos cada amanecer con la educación recibida y con el amor a la patria, mientras escuchamos el himno. “La realidad de la vida cotidiana siempre parece ser una zona de claridad detrás de la cual hay un trasfondo de sombras” (Berger y Luckmann, 1997, p. 63): en nuestro caso, sombras de cuerpos, rumor de voces, los unos sobre los otros, ese es el mapa *intercultural* del (des)conocimiento que habitamos.

## El conocimiento de la interculturalidad

En ese escenario *intercultural* del (des)conocimiento, un dato inmediato y no pensado es el *conocimiento* mismo de la “interculturalidad”, y, rápidamente, encontramos una definición al alcance de la mano. Pero, ¿qué es la interculturalidad? ¿Con qué conceptos y categorías la pensamos? ¿En qué medida el concepto de “interculturalidad” es prisionero de lo que critica? ¿En qué medida digiere y asimila más de lo que pretende negar y rechazar, o transformar? ¿En qué grado se le filtran las grandes verdades que localizan/clasifican/ordenan la *diferencia*?

Veamos lo que el *conocimiento* de la *interculturalidad* pone de relieve en medio del *desconocimiento*. En nuestro contexto regional y nacional de discusión sobre las políticas de las identidades “indígenas”, “negras” y “rom” (gitanas), registro tres acepciones del término “interculturalidad” en los discursos de los movimientos sociales y académicos.

En el primer caso, “interculturalidad” se refiere a relaciones que reconocen las *diferencias* en condiciones dialógicas de igualdad: se trata de una “*interculturalidad*” futura, por construir, y que se hará posible en la medida en que se reviertan

las desigualdades entre las *diferencias* que se han establecido en los procesos históricos del colonialismo, el “blanqueamiento” y la exclusión. Esta acepción de “interculturalidad” rechaza las relaciones de poder y plantea que sólo en referencia con situaciones ideales (normativas o utópicas) de reconocimiento mutuo en condiciones de paridad puede hablarse de una verdadera “interculturalidad”.

La segunda acepción rechaza, por esto mismo, el uso común del concepto de “interculturalidad”, que nombra la relación entre diferentes aun cuando las condiciones de desigualdad no han sido removidas, se confunde así con una nueva “integración” o “asimilación” a las relaciones dominantes, y amenaza con sepultar una vez más las *diferencias*, que tan esforzadamente se ha logrado que sean reconocidas en los espacios local, regional y nacional. Esta posición prefiere, por esto mismo, hablar de “multiculturalismo” (a pesar de todos los riesgos que este concepto conlleva y haciendo a su vez una crítica de su uso dominante), porque permite un reconocimiento de contornos de lo “propio” más claros y definidos, y rehuye ver disuelta la *diferencia* en un entramado de relaciones (“inter”-culturales) que la ahogan, niegan y aniquilan. Aparece en los discursos de organizaciones y comunidades negras<sup>17</sup> y rom (gitanas), aunque con un sentido separatista y de autonomía paralela expresado de manera enfática marcado en el segundo caso. Una “interculturalidad” estricta (coincidiendo en esta precisión con la primera acepción) se reserva para un momento futuro, “de madurez social”, cuando relaciones igualitarias no vuelvan engañosa la construcción de diferencias en la trama de las relaciones. Estas dos maneras de entender la “interculturalidad” ponen como condición la desaparición de las relaciones de poder establecidas en la historia o la mayor aproximación posible a la igualdad.

La tercera acepción de “interculturalidad”, que constituye mi propia posición, reconoce las *diferencias* entramadas en las relaciones en cuanto a significación y poder, como una ambivalencia irreductible, y hace de ese reconocimiento activo el terreno de toda transformación social. La *interculturalidad* nombra siempre las relaciones de poder constitutivas, más acá de todo sueño de igualdad democrática o de totalidad autónoma de lo “propio”<sup>18</sup>; si bien coincide con la primera acepción en luchar por la modificación de las relaciones de poder establecidas, y, con la segunda, en destacar las posiciones *diferenciales* subalternas: *interculturalidades subalternas* en la *interculturalidad dominante*.

<sup>17</sup> Los lineamientos para la cátedra de estudios afrocolombianos (2001) citan a Jorge Enrique García Rincón (*Educación para el reencuentro. Reflexiones sobre la etnoeducación afrocolombiana*. En Comunicaciones Tercer Milenio, Santiago de Cali, diciembre de 2000): “Es notoria la inclinación de nuestra dirigencia, la misma que la de nuestros académicos, hacia un discurso que, bajo el pretexto de concebir la nación desde la interculturalidad, pretenden más bien reafirmar la integración de los negros al modelo de sociedad nacional. Se podría decir, en esta perspectiva, que tiene mayor peso la postura según la cual los negros deben ser reconocidos como ciudadanos del país, y en consecuencia, poseedores de los mismos derechos que todas las demás expresiones de la nacionalidad, que aquella que apuesta por la construcción de un **proyecto político** propio que conduzca hacia un **pueblo negro** y no sólo a hombres y mujeres con derechos ciudadanos”.

<sup>18</sup> Como dice Stuart Hall: “Falar de abrir mão do poder é uma experiência radicalmente diferente de ser silenciado” (hablar de despojarse del poder es una experiencia radicalmente diferente de ser silenciado) (Hall, 2003, p. 210).

El concepto de lo *intercultural* que propongo nombra, en una lectura histórica de la experiencia colonial y poscolonial de nuestros contextos locales, regionales y nacionales latinoamericanos, los movimientos sociales que reivindican un lugar explícito para las *diferencias* étnicas en los espacios nacionales y globales; también, y sobre todo, se sumerge en las prácticas y relaciones sociales en las cuales se ha establecido el silenciamiento, la ocultación y la negación de los otros, y ha producido una topografía social compleja y abigarrada. La *Interculturalidad*, en nuestros contextos latinoamericanos, es el complejo histórico de relaciones asimétricas entre actores culturales diferentes<sup>19</sup>, que, en algunos casos, y con frecuencia en las últimas dos décadas, se constituyen en identidades étnicas explícitas, afloramientos “emergentes” de hondos procesos “residuales” y “arcaicos”. La *Interculturalidad* nombra identidades al interior de la trama de relaciones de poder, las cuales resisten, sospechan y se transfiguran por debajo de cualquier concepción englobante de “blanqueamiento” o de “mestizaje”, que han sido las políticas culturales más determinantes de las unificaciones nacionales. Es decir, la *interculturalidad* involucra a todos los procesos históricos y a todos los actores sociales en América Latina y el Caribe (no sólo a las comunidades indígenas, negras u otros movimientos sociales que se manifiestan desde su *diferencia* explícita), tomando, en cada contexto regional y local, configuraciones específicas (Grosso, 1999, 2003, 2004, 2005a, 2005b, 2006a, 2006b; Kusch, 1983, 1986, 1976, 1978; De Friedemann, 1984; Bartolomé, 1996; Segato, 1991; Wade, 1997).

Señalo de este modo hacia una *interculturalidad* enterrada bajo la *violencia simbólica*<sup>20</sup> de las políticas coloniales y, sobre todo, de las políticas nacionales, dramática nocturna de los cuerpos y las voces (Grosso, 1999; 2004; 2005b; 2006a; 2006b). En un contexto como el latinoamericano (lo cual podría decirse de todo contexto que tenga las marcas de la experiencia colonial eurocéntrica), las *diferencias* no son sólo las puestas a la vista, claramente inferiorizadas o excluidas: hay también, y sobre todo, invisibilización, acallamiento, autocensura, autonegación, denegación, *desconocimiento*. La *interculturalidad* no está sólo ni principalmente en las identidades, los contenidos, los objetos, las instituciones, ese “folklore escénico” que cosifica e instrumenta las formas de vida (De Friedemann, 1984) y en el cual se riega “generosamente” el “multiculturalismo”; la *interculturalidad* está primaria y efectivamente en las relaciones en que vivimos unos con otros. Por eso, las comunidades y las organizaciones indígenas y negras, con sus luchas, que son en primer lugar políticas, nos ayudan a todos a reconocer la *interculturalidad*, invisible y desigual, en la que vivimos<sup>21</sup>.

<sup>19</sup> En el entramado complejo e irreductible de las variables étnica, de clase y de género. Aquí enfatizo la primera variable.

<sup>20</sup> “Todo poder de violencia simbólica; o sea, todo poder que logra imponer significaciones e imponerlas como legítimas, disimulando las relaciones de fuerza en que se funda su propia fuerza, añade su fuerza propia; es decir, propiamente simbólica, a esas relaciones de fuerza” (Bourdieu y Passeron, 1995, p. 44).

<sup>21</sup> Por ejemplo, nos llama la atención sobre la ausencia de “campesinos”, “mestizos”, “afromestizos”, etc., en el concepto generalizado de “interculturalidad”; asimismo, relativiza como una de las partes en juego a la sociedad dominante (“española”, “blanca”, “europea” o “nacional”, de acuerdo con el contexto histórico local).



De este modo, la *interculturalidad* nunca se juega simplemente “a dos puntas” (“ellos” y “nosotros”), sino que se repliega, por ejemplo, en la doble subalternación de las identidades “negras”: subalternación bajo el poder colonial/nacional, y subalternación bajo las identidades “mestizas” e “indígenas”. En el marco de una *interculturalidad* dominante se configuran *interculturalidades* subalternas. Los afrodescendientes en Latinoamérica hablan y actúan en las relaciones *interculturales* construidas en la historia desde una posición de poder que se ubica en los grados inferiores de las jerarquías sociales; sobre ellos pesa la desigualdad y la *diferencia* en grado extremo; lo cual se expresa en la réplica: “la relación intercultural nos niega y nos mata”<sup>22</sup>. Por eso, no sólo se trata de hacer la crítica del *conocimiento* eurocéntrico dominante, sino también de las estructuras de estratificación subalterna construidas en la relación *intercultural* con él. La *interculturalidad* como proyecto político y epistémico debe permitarnos reconocer, remover y transformar esas posiciones *diferenciales* en las relaciones.

Veamos una representación de aquella escena barroca. Un mural de César Alberto Sarria (figura 1), uno de los pintores de San Cipriano<sup>23</sup>, que se encuentra en el interior de la catedral de Buenaventura (litoral del Pacífico, Valle del Cauca, Colombia), muestra a un indígena y a un negro, ambos de pie, uno frente al otro, en el río; el indígena, a la derecha, está más alto, subido sobre una piedra, y está “bautizando” a un negro, que se encuentra con sus pies en el agua: el indígena riega agua sobre el negro con una concha marina y sobre la cabeza de éste descende un cono piramidal de luz o de lluvia, en cuyo vértice se halla suspendida un ave, con sus alas abiertas,

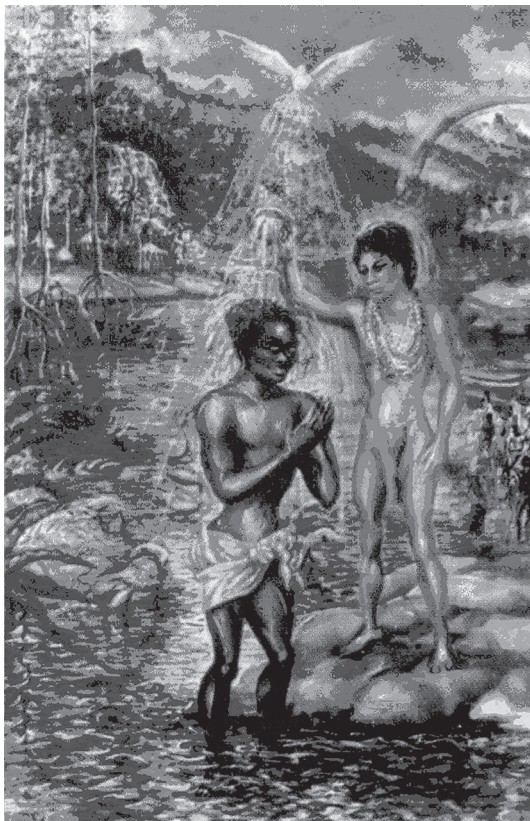


FIGURA 1  
Bautismo del negro por el indio. César Alberto Sarria, Pintores de San Cipriano. Mural, Catedral de Buenaventura, Valle del Cauca, Colombia.

<sup>22</sup> Y esto da origen a tácticas de resistencia y diferenciación distintas entre “mestizos”, “indígenas” y “negros”.

<sup>23</sup> Escuela de pintura nacida en el corregimiento de San Cipriano, en la reserva natural del río Escalarete, en el Municipio de Buenaventura, Valle del Cauca, Colombia.

semejante al icono cristiano del “Espíritu Santo”. Detrás de ellos, en segundo plano, un grupo de varones y mujeres indígenas y negros, mezclados, parecen bailar a orillas del río. Al fondo, un arco iris cae en el río, o se levanta desde él.

¿Qué resignificaciones están en juego en esta interculturalidad subalterna indio-negro? La escena del bautismo de Jesús, relocalizada en un río del litoral del Pacífico, un Juan Bautista indígena introduciendo en la humanidad del bautismo a un Jesús negro, desde una posición más alta; sobre la cabeza del negro flota, en medio de una concha de agua-luz, un Espíritu Santo, paloma fantasmal. Un poder sagrado es representado aquí, pero, ¿desciende sobre el negro o sube desde él? ¿Se trata de una escena cristiana europea “tropicalizada”, o de esa escena recontextualizada y resignificada en el horizonte mítico-ritual del politeísmo negro-indígena? ¿O se trata de un ritual negro-indígena disfrazado y oculto en la escena religiosa hegemónica? ¿Y cómo pesa en el ritual negro-indígena lo negro y lo indio, si el agua se derrama desde una posición subalterna pero claramente más alta, y permite interpretar que la fuerza sagrada descende desde lo indio a lo negro, como integrándolo a un medio ambiente exuberante y una ecología ritualizada, o tal vez más bien sube desde el cuerpo desnudo, oscuro y rítmico del negro? La escena de la pintura es un texto que desata y pone en movimiento el pensamiento sobre el lugar crítico de las relaciones interculturales (hegemónica y subalternas) en la forma de conocimiento dominante.

“Negro”, “moreno”, “afrocolombiano”, “afroamericano”, “afrolatinoamericano”, “afrodescendiente”, “pueblo negro”: la cuestión del nombre manifiesta claramente la característica primaria histórica de las relaciones que enuncia el concepto de “*interculturalidad*” que propongo. Siempre estamos inscritos en las historias de los otros que constituyen nuestra acción (Bajtin, 2000, pp. 111-114). El carácter relacional de la *diferencia*: “Si ningún elemento del sistema posee identidad sino por su diferencia respecto a los demás, cada elemento está marcado por todos aquellos que no son él: es decir, lleva su huella” (Bennington, 1994, p. 95).

“Negro” refiere al color, “esclavo negro” refería al color asociado a la condición social; en cambio, “indio” y “español” tenían connotación geográfica (eurocéntricamente nominada, por cierto: desde España hacia las Indias Occidentales). El otro dominante nombró así al “negro” según la percepción señorial y mercantil de una masa contingente y disponible, sin territorio (ni de origen ni de llegada)<sup>24</sup>. Pero esta percepción ha sido replicada, en la trama misma de esas relaciones históricas<sup>25</sup>:

<sup>24</sup> La semiología de la insignificancia de lo “negro” se vio así paradójicamente reducida, según De Friedemann, a la invisibilidad y la este-reotipia (De Friedemann, 1984, pp. 511-515): “África ancestral (era) tipificado (en la tradición occidental y en especial desde el comienzo del capitalismo) como un continente negro u oscuro con el significado de desconocido, impenetrable, caótico” (De Friedemann, 1984, p. 512); los “negros” esclavos, su primer recurso extractivo, fueron percibidos y medidos como “cargamentos”, como “toneladas de negros” (De Friedemann, 1984, p. 518). Lo cual dio origen, en las nuevas ideologías emancipadoras del siglo XIX, a un “americanismo sin negros”, que a su vez reducía el pasado colonial a un “indio” congelado, petrificado, museificado, (des)enterrado (De Friedemann, 1984, p. 517). Véase también Grosso (1999). Esta experiencia de desarraigo, fragmentación y relocalización de los esclavos negros en América marca una notable diferencia (que insuficientemente alcanza a nombrar el eufemismo de una “diáspora”) respecto de los movimientos africanos de identidades negras y en el modo en que aquéllos se refieren a África.

<sup>25</sup> Tal vez la “añoranza” santiagueña (Santiago del Estero, Noroeste Argentino; véase Grosso, 1999), el “banzo” de los negros de Brasil,



El concepto “afrocolombiano” no se usa con el propósito de afirmar que la identidad étnica y cultural del afrodescendiente negro nacional puede mirarse sólo en el espejo del hombre negro de África, aunque el aspecto del origen sea un ingrediente muy importante. Los afrodescendientes negros en muchas partes del mundo construyeron sus propios tipos de hombres y mujeres, sociedades y culturas en contacto con otros hombres y mujeres, culturas y condiciones medioambientales. El afrocolombiano es un hombre nuevo, en el sentido de que es resultado histórico de procesos de mestizaje e hibridación cultural entre pueblos europeos, indios y negros, pluriétnicos y multiculturales todos ellos. El afrocolombiano es un hombre (grupal e individual) inserto en la historia de Colombia como coautor de la República, luchador contra la discriminación racial pero igualmente contra la injusticia social, con expectativas y proyectos de vida personales y nacionales, que labora en muchos campos, que piensa y siente el país, que cree que su particular cosmovisión, saberes y valores ancestrales pueden contribuir a la solución de muchos problemas que nos agobian a todos (Lineamientos, 2001).

La *interculturalidad* que se nombra, en este caso, como “afrocolombiano” es la materia misma de nuestra historia; y la historia de las relaciones no se modifica sino a fuerza de otras relaciones históricas. No basta, más bien, por el contrario, distrae en la mera ideología, el mero reconocimiento de productos e imágenes en el supermercado “multicultural”, o la pintoresca sumatoria de “currículos turísticos” (Santomé, 2003).

Las alternativas identitarias relacionales de lo “negro” se mueven en los extremos del “cimarronaje” en “palenques” (que no puede comprenderse al margen de la relación colonial/nacional que lo constituye) y de la “huida hacia lo blanco” (De Friedemann, 1984) en el “moreno” (que no puede comprenderse como mera asimilación): en ambos casos, y sus intermedios, *diferencialmente*, hay una trama *intercultural* constitutiva que da origen a distintas configuraciones. Es decir, como en el caso de los “indígenas”, aunque de un modo a su vez distinto, ni todos los “negros” son iguales, ni podemos reducir a una estrategia cultural única la construcción de lo “propio”, porque hay una diversidad de reapropiaciones de lo “negro” en las relaciones regionales y subregionales con la identidad nacional<sup>26</sup>.

Por lo cual, un concepto ingenuo de *interculturalidad* podría en verdad tragar mucho más que lo que procesa, ignorando la lógica del mecanismo que pretende desmontar; podría ser así más reproductivo que transformador. Esto es lo que pasa con el “multiculturalismo”, que se convierte en el pliegue más paradójico de la violencia simbólica que pesa sobre las relaciones *interculturales* en los contextos nacio-

---

los desarraigos de migraciones y desplazamientos en el Pacífico colombiano, tengan una estructura cognitivo-emotiva matricial, cultural, religiosa, en la dolorosa experiencia de la extracción africana de los negros como esclavos.

<sup>26</sup> Sin duda, esta diversidad está presente en la gran proliferación de organizaciones negras en Colombia y en las dificultades para encontrarse en un proceso organizativo y un bloque político unificados.

nal y global: nombra la diversidad, disimulando la ocultación de las *diferencias* más densas ; deslumbra, convence y satisface con el *collage* híbrido, la feria de colores o el paneo objetivador, haciendo caso omiso de las densas y oscuras historias de esos cuerpos, de esas voces, de esas maneras de hacer.

Somos más *interculturales* de lo que sabemos o estamos dispuestos a reconocer, y la *interculturalidad* hace parte, no de la solución, sino del trauma de nuestras “democracias” y de las relaciones de poder ocultas en el *conocimiento*, la cultura y la educación.

“Contextos *poscoloniales*” como los nuestros, en los cuales se ha pasado por la experiencia colonial europea, experiencia colonial inédita en la historia planetaria por sus alcances mundiales y por generar un solapamiento entre occidentalización/universalidad, alojan pliegues *interculturales*. Más que nombrar una superación, el prefijo “pos-” recuerda esta marca colonial en los cuerpos y en las voces; porque en nuestras blancas conciencias nacionales hablamos de la experiencia colonial como una exterioridad del pasado sobre otra gente que ya no está, y no reconocemos que nos resulta constitutiva de nuestros *hábitus* en los distintos contextos: domésticos, barriales, comunitarios, organizativos, educativos, académicos. El prefijo “pos-” recuerda la marca colonial inscripta y olvidada, y señala en ella un campo de acción deconstructivo (Derrida, 1997); no basta la memoria exterior que hace el *conocimiento* objetivo, y en eso resulta deficiente y alienante la educación formal, en la medida en que no conocemos las marcas de la historia en nuestros cuerpos y en nuestras relaciones cotidianas. La manera misma en que contamos la historia, quién la cuenta, desde dónde, y cuáles son los criterios determinantes de selección de los hechos, los actores, los discursos en pugna y el sentido: esa “ideología estatista” que constituye el discurso histórico dominante, silencia las “voces bajas” de las narrativas *interculturales* subalternas que cuentan otras historias en los géneros diversos de historias otras (Guha, 2002).

Fernando Coronil se refiere a la invisibilización de las relaciones *interculturales* en el ensamble occidentalidad/universalidad:

La crítica al occidentalismo intenta iluminar la naturaleza relacional de representaciones de colectividades sociales con el fin de revelar su génesis en relaciones de poder asimétricas, incluyendo el poder de ocultar su origen en la desigualdad, de borrar sus conexiones históricas, y de esa manera presentar, como atributos internos de entidades aisladas y separadas, lo que en efecto es el resultado de la mutua conformación de entidades históricamente relacionadas (Coronil, 2000, p. 146).

Esta colonialidad encuentra en la globalización actual una nueva instancia de su relanzamiento:

Si el occidentalismo se refiere, de una manera más o menos amplia, a las estrategias imperiales de representación de diferencias culturales estructuradas en términos de una oposición entre el Occidente superior y sus otros

subordinados, la hegemonía actual del discurso de globalización sugiere que éste constituye una modalidad de representación occidentalista particularmente perversa, cuyo poder yace, en contraste, en su capacidad de ocultar la presencia de Occidente y de desdibujar las fronteras que definen a sus otros, definidos ahora menos por su alteridad que por su subalternidad... Es necesario extender la crítica del eurocentrismo hacia la crítica del globocentrismo (Coronil, 2000, p. 146).

La hegemonía eurocéntrica no fue alterada radicalmente, a pesar del cambio de *estatus* en lo político, al declararse las independencias nacionales y organizarse Estados-naciones en las recientes colonias bajo el dominio de las nuevas élites criollas; y se hunde en nuevos pliegues en la hegemonía globocéntrica actual<sup>27</sup>. Uno de los nudos más resistentes de dicha formación hegemónica es el enquistado en lospreciados conceptos de “ciencia”, “conocimiento” y “saber”, todos ellos objeto de disputa en el espacio social educativo, actualmente objeto de luchas por su ampliación o por su estrechamiento.

La *interculturalidad* nos pone ante nuevos conceptos de “conocimiento” y de “identidad”: nada ni nadie es sino desde-otro (Derrida, 1997), procediendo de otros, en la trama de alteraciones que nos constituyen y que nos involucran a todos, como un campo magnético de posiciones que todo lo afecta. Una nueva epistemología *intercultural* nos arroja a una nueva política, indefinida, indefinible, irresoluble, incontrolable: venimos de otros hacia otros, trama primaria de relaciones en la cuales se juega toda nuestra vida como con-vivencia, vida-de-unos-con-otros, *diferencias* que nos entretejen solapadamente en las desigualdades.

En este sentido, debemos revisar el concepto de “interculturalidad” al que recurrimos en ciencias sociales (y en la acción política), pues:

Debido a la importancia de los intereses en juego y de las inversiones acordadas, resulta extremadamente difícil para un intelectual no caer en la lógica que hace que cada cual ejerza de buen grado de sociólogo –en el sentido más brutalmente sociologista (por la mera objetivación, y la no-objetivación del sujeto objetivante)– de sus adversarios, y al mismo tiempo de ideólogo propio, según la ley de las cegueras y de las lucideces cruzadas (que consiste en ver en los otros lo que no se está dispuesto a ver en sí mismo, a saber: que el sociólogo también está implicado en el juego social,

<sup>27</sup> En la misma dirección que planteo aquí la relación entre interculturalidad y conocimiento, Aníbal Quijano enfatiza que la “hegemonía del eurocentrismo como perspectiva de conocimiento” reúne la “colonialidad del poder” –la homogeneización y la clasificación social en grandes bloques estratificados: “españoles” (“ibéricos”-“europeos”-“blancos”), por un lado, e “indios”-“negros”-categorías de “mestizos”, por otro– con la “dependencia histórico-estructural” respecto de las “metrópolis” (Quijano, 1999, p. 104). Este eurocentrismo ha devenido en razón instrumental y tecnocrática en la era de la globalización, en una “colonialidad del poder” agudizada e invisibilizada simultáneamente: la denominación de “globalización” referida al proceso de integración productiva, financiera, comercial y cultural de alcance planetario escamotea “la naturaleza social del proceso ante la mirada de los dominados, ya que la drástica reconcentración del control del poder en manos de los funcionarios del capital da cuenta de que el proceso se lleva a cabo como una contrarrevolución capitalista que se desarrolla a escala... global” (Quijano, 1999, p. 100). La “perspectiva eurocéntrica de conocimiento” inmoviliza nuestras relaciones interculturales al desposeer de la acción a los movimientos y actores sociales bajo la ilusión de la diversidad, al fin, ya de una vez y para siempre reconocida (y publicitada) en el “multiculturalismo”.

en un lugar determinado, con envites e intereses determinados y determinantes), que rige todas las luchas sociales por la verdad (Bourdieu, 2002, p. 23).

La sémica corporal que constituye el *hábitus* de nuestro *sentido práctico* social siempre está en la relación, viniendo de los otros, yendo a los otros: ésta es la *interculturalidad* siempre implicada, en la cual nacemos y vivimos. Como señala Derrida, somos inscriptos en la lengua que *diferencia*, por su mismo acto de enunciación, posiciones de habla, habilitando e impidiendo al mismo tiempo, estableciendo jerarquías, hablas apropiadas y privilegiadas, hablas devotas y desgraciadas, malhablados y silentes: la lengua impone y recrea relaciones *interculturales* en una sociología de clases, de etnias, de tradiciones, de regiones, de naciones, de continentes y de mercados globales.

Esa lengua-venida-del-otro: el español siempre regionalizado y corregido, bajo el manto místico del inglés, nos constituye, en nuestro contexto periférico poscolonial (en el silencio de la lengua), en posiciones de habla diferenciales que sienten que su centro está en Europa, o en la “nueva Europa”: Estados Unidos, o en el neoeurocentrismo globalizado, y que, por tanto, todo viene de allá y todo va hacia allá: lo valioso nace allá, allá es hacia donde hay que soñar, viajar, donde habría que vivir, donde sería deseable haber nacido<sup>28</sup>, deseo que se paga con la compensación autocondescendiente y autocomplaciente de la queja como liturgia salvífica y conciencia moral heroica, que grita desde el sabio Caldas<sup>29</sup> “la desgracia de haber nacido en estas tierras”, y que atraviesa, en efecto cascada, las posiciones de habla habilitadas/localizadas/interdictas. Sin decirlo, y diciéndolo en cada frase. Hay un silencio *intercultural* que oprime dulcemente todos nuestros discursos, como los recuerdos dormidos del cuerpo materno. ¿Será, éste, Dios?

La *interculturalidad* requiere una tarea social “filosófica” (aunque un tanto heterodoxa), por su carácter radical, porque piensa otra vez, “una anámnesis de lo completamente otro” (Derrida, 1997, p. 100), que llega a través de la interdicción que ha dejado “una huella, un espectro, el cuerpo fantasmal, el miembro fantasma –sensible, doloroso, pero apenas legible– de huellas, de marcas, de cicatrices”, todas ellas escrituras corporales. “Falta inmemorial”, “defecto inmemorial”, “sólo huellas negativas”; la historia está trascendida por esa lengua impuesta del otro, pero a la vez que nunca ha sido y que siempre está por venir, equívoco irresoluble en las apropiaciones y reapropiaciones que hace posible la decisión política y la responsabilidad, también la amenaza y el terror (Derrida, 1997, pp. 102-106). “La lengua está en el otro, viene del otro, es la venida del otro” (Derrida, 1997, p. 109); “apertura estructural” de la lengua (Derrida, 1997, p. 110), “apertura heterológica que permite (a la lengua) hablar de otra cosa y dirigirse al (proceder del) otro” (Derrida, 1997, p. 111)<sup>30</sup>.

<sup>28</sup> Sería necesario, asimismo, notar si esa orientación eurocéntrica silenciosa en el español-bajo-el-inglés no ha marcado también las diversas lenguas indígenas y afrohispanoamericanas.

<sup>29</sup> Francisco José de Caldas (1768-1816), naturalista y botánico criollo, llamado “el sabio Caldas”, independentista, murió fusilado por la administración virreinal española.

<sup>30</sup> Este proceder del otro es desconocido por la caricatura a que Jameson somete las relaciones interculturales cuando piensa los “grupos” como “mónadas”, que, cuando “chocan”, activan las “relaciones primordiales” polares de “envidia y odio” (Jameson, 1998, p. 104).

La *interculturalidad* nos gesta entre los otros, en la relación, sentido primero de la soledad social, de la exclusión, del abrazo y del ahogo.

Siempre estamos inscritos en las historias de los otros que constituyen nuestra acción (Bajtín, 2000, pp. 111-114). El carácter relacional de la *diferencia*:

Si ningún elemento del sistema posee identidad sino por su diferencia respecto a los demás, cada elemento está marcado por todos aquellos que no son él: es decir, lleva su huella. Ningún elemento está jamás presente en ninguna parte —ni simplemente ausente—, no hay más que huellas; estructura abierta de la *huella*, contaminación metonímica (Bennington, 1994, p. 95).

Frente a la ilusión de “presencia” que da la viva voz, Derrida indaga en la monumentalidad de muerte (de ausencia) de la escritura (Bennington, 1994, p. 67): la muerte del escritor y del lector, esencial a toda escritura-lectura, “abre el escrito a la alteridad general de su destino”, “la lectura no tiene fin (desde un comienzo), está siempre por venir, como labor del otro —y nunca del Otro” (Bennington, 1994, p. 77). Porque reducir los otros a un único Otro, privilegiado, soberano y agobiante, es condenarse a una retórica totalizadora que coloniza el campo de acción<sup>31</sup> (véase, por ejemplo, el concepto hegemónico de “revolución”, serio y solemne (no festivo ni carnavalesco), en sus inflexiones marxista y “uribista”<sup>32</sup>).

Las escrituras de nuestras relaciones en nuestros cuerpos y en nuestras voces no son la trama y la exégesis de un único Dios. En la experiencia religiosa popular de nuestros diversos contextos regionales latinoamericanos, el monoteísmo cristiano-católico sobrevenido con la Conquista y la Colonia nunca ha sido totalizador de manera exhaustiva (aunque sí ciertamente hegemónico), tal vez por la reinterpretación ritual de la teología trinitaria en que éste se inscribe y que se desborda en infinitud de santos, y por la compleja conjunción de dioses cristianos y dioses autóctonos en que dicha experiencia se configura (Grosso, 1994; 1999). *Interculturalidad* politeísta de hondura constitutiva que abre un nivel de lectura profunda, más allá del folclorismo, del exotismo antropológico y del discurso pastoral o teológico. La deconstrucción del monoteísmo en el estudio del fenómeno religioso en nuestra *interculturalidad* colonial y poscolonial, también —y sobre todo— en la producción de teorías, conceptos y metodologías de nuestras ciencias sociales (ese culto íntimo e impune a los iconos de la unidad: “integración”, “asimilación”, “holismo”, “nacionalidad”, “Estado”, “identidad”, “cultura”, etc.), es una tarea pendiente<sup>33</sup>.

<sup>31</sup> Aunque Derrida, en su proximidad con Levinas, no siempre se muestra atento a esta diferencia. Véase Grosso, 2005a, p. 48.

<sup>32</sup> Referencia a la “revolución educativa” del programa de gobierno del “Estado comunitario” durante la gestión del presidente de Colombia, Álvaro Uribe Vélez (2002-2006).

<sup>33</sup> En este sentido, debería explorarse lo que deja en marcha la escisión que nombran los conceptos de “relaciones sociales”, “hegemonía”, “luchas culturales”, “violencia simbólica”, “luchas simbólicas”, “retóricas prácticas”, “tácticas populares”, “colonialidad esencial de la cultura”, “escrituras-de-los-otros”, “semiopraxis intercultural”, pues nos abren el campo de investigación y de acción de una política de la diferencia que no multiplica las “muñecas rusas” de la comprensión (totalizaciones crecientes o decrecientes encajadas y ajustadas unas en otras, armonizadoras en un cosmos tranquilizador), que, por el contrario, le apuesta indefinidamente a la transformación práctico-discursiva, corporal-material, de las relaciones que habitamos, sin un único Dios que interprete y ordene.

Precisamente,

“Escritura” implica repetición, ausencia, riesgo de pérdida, muerte; ninguna palabra sería posible sin esos valores; por otro lado, si “escritura” ha querido decir siempre significativo que remite a otro significativo (en la red de *diferencias* de los significantes alfabéticos y en relación con el significante fónico), y si todo significativo remite sólo a otros significantes, entonces “escritura” designa con propiedad el funcionamiento de la lengua en general (Bennington, 1994, p. 71).

Generalización de la “escritura” o “archiescritura”:

Su reproducción o su representación son siempre posibles. El signo es signo sólo en este entorno del “re-”... desde el momento en el que existe el signo, la diferencia entre primera vez y repetición, entre presentación y representación; es decir, entre presencia y no presencia, ya ha empezado a borrarse. El signo –no– es –más que– su propia representación (Bennington, 1994, pp. 87-91).

No hay manera de salvar la pura idealidad del sentido, ni de subordinar, por tanto, el sentido a la verdad, ni de traer todo el ser a la presencia en una conciencia, actual o teleológica (de ahí la perforación que realiza la *semiopraxis* social al atravesar las hermenéuticas de la comprensión y los sueños de cualquier comunidad trascendental de comunicación). El lenguaje y, más que él, la escritura, siempre viene de atrás, de otro, es lo dado, en-el-curso-de-lo-cual, es repetición; también lo es en la tradición, en cuanto devenir sin *télos* (Bennington, 1994, pp. 87-91).

## La topografía intercultural del conocimiento en nuestros contextos locales

En la escuela somos socializados y modelados en los promedios ciudadanos: en la nación, en oposición a la región y a lo local; en las percepciones y las estéticas de la clase media alta nacional, en oposición a las del propio ambiente doméstico; en la ciudad y la centralidad urbana, en oposición al campo y la periferia; e incorporamos estas oposiciones en la relación pro(im)puesta por el maestro como “representante de (esos) significados institucionalmente específicos”<sup>34</sup>. Esa relación es la que pesa en nuestro *hábitus*.

“El orden institucional en expansión elabora una cubierta correlativa de legitimaciones, extendiendo sobre ella una capa protectora de interpretaciones, tanto cognoscitiva como normativa” (Berger y Luckmann, 1997, p. 85). El trabajo escolar de instauración del mapa topográfico local de *conocimiento* se mueve entre la “re-socialización” y la “socialización secundaria”<sup>35</sup>, porque establece

---

<sup>34</sup> Parafraseo aquí apreciaciones de Berger y Luckmann al respecto (Berger y Luckmann, 1997, p. 179).

<sup>35</sup> “En la re-socialización, el pasado se re-interpreta conforme con la realidad presente, con tendencia a re proyectar al pasado diversos elementos que, en ese entonces, no estaban subjetivamente disponibles. En la socialización secundaria, el presente se interpreta de modo que se halle en relación continua con el pasado, con tendencia a minimizar aquellas transformaciones que se hayan efectuado realmente” (Berger y Luckmann, 1997, p. 204).

y naturaliza el lugar dominante y *ab origine* del *conocimiento* escolar (académico y científico), inmigrante y colonizador, por encima del plano oculto, tácito y *des-conocido* de los saberes locales, que, no obstante, no desaparecen del todo a pesar de que el *conocimiento* escolar realice con eficacia su acción adviniente de dominación.

El constructo “Estado-nación” anima un “proceso social total”<sup>36</sup>:

En la era moderna, la forma social predominante del “universal concreto” es el Estado-Nación en tanto vehículo de nuestras identidades sociales particulares; esto es, determinada forma de mi vida social –por ejemplo, ser obrero, profesor, político, campesino, abogado– constituye la forma específica en que participo en la vida universal de mi Estado-nación (Zizek, 1998, p. 166).

Volvamos a escuchar aquí a Bourdieu y Passeron:

En una formación social determinada, la Acción Pedagógica legítima, o sea, dotada de la legitimidad dominante, no es más que la imposición arbitraria de la arbitrariedad cultural dominante, en la medida en que es ignorada en su verdad objetiva de Acción Pedagógica dominante y de imposición de la arbitrariedad cultural dominante (Bourdieu y Passeron, 1995, p. 62).

Tiene origen así una “homología entre el monopolio escolar de la violencia simbólica legítima y el monopolio estatal del ejercicio legítimo de la violencia física” (Bourdieu y Passeron, 1995, p. 38). Lo propio de la *violencia simbólica* es su imposición silenciosa (y, por lo mismo, invisible, *desconocida*):

Una Acción Pedagógica que elimine ciertas categorías de receptores por la sola eficacia del modo de inculcación característico de su Trabajo Pedagógico disimula mejor y más completamente que cualquier otra la arbitrariedad de la delimitación de hecho de su público, imponiendo así más sutilmente la legitimidad de sus productos y de sus jerarquías –función de sociodicea (de manifestación de propia estructuración del espacio social como campo de poder) (Bourdieu y Passeron, 1995, p. 92).

(Los grupos o clases dominantes) tienen el monopolio del modo de adquisición legítimo; o sea, de la inculcación, por un Trabajo Pedagógico primario, de los principios en estado práctico de la cultura legítima; por eso, para ellos y en beneficio de ellos, el Trabajo Pedagógico secundario “supone, produce e inculca, en y por su mismo ejercicio, ideologías que tienden a justificar la petición de principio que constituye la condición de su ejercicio –ideología del don, como negación de las condiciones sociales de producción de las disposiciones ilustradas. (Bourdieu y Passeron, 1995, p. 93).

<sup>36</sup> Recojo esta expresión de Raymond Williams, referida al concepto de “cultura” (Williams, 2000, pp. 28-31 y 129-130). Véase también Harwich (1994); y, para la “ideología estatista” naturalizada en el discurso histórico, Guha (2002).



Una exclusión tácita (incluyente en la desigualdad)<sup>37</sup>.

Hay un Trabajo Pedagógico primario: familia-barrio (y yo agregaría los medios de comunicación, sobre todo la televisión; a pesar de que Bourdieu y Passeron los remiten a una instancia posescolar (*véase* Bourdieu y Passeron, 1995, p. 84); y un Trabajo Pedagógico secundario: escuela. Me interesa esta distinción para aplicarla a las relaciones *interculturales* de nuestros contextos latinoamericanos, donde la socialización primaria doméstica y barrial trama complicidades, refuerzos y combates con la socialización primaria mediática, y ambas se asocian o se friccionan con la socialización secundaria (o “resocialización”) escolar. Trama dramática intensa que muestra una gran complejidad para el científico social, y que, en la “serenidad” del pensamiento europeo, Giddens llama “hermenéutica doble”: la sociedad en la que se forma, y que estudia y analiza el científico social es una sociedad ya interpretada por los propios actores sociales que han venido interactuando con él en la gestión de lo cotidiano. Pero, más que “hermenéutica”, lo que hay aquí, en nuestra *interculturalidad*, es “luchas simbólicas”; y no meramente es un trabajo interpretativo “doble”, sino en varios pliegues de subalternación. La tarea de las ciencias sociales *interculturales* será hacer la crítica de la violencia simbólica que las oculta, movilizandolas “luchas simbólicas” que han sido, y son, cooptadas y *desconocidas* bajo el nuevo sentido común educativo y científico<sup>38</sup>. Esto es desobjetivar la “hermenéutica doble” y volverla parte del proceso biográfico mismo de formación e institucionalización del científico social en su contexto local de relaciones.

El objetivismo que reina en la concepción escolar del “conocimiento” establece solapadamente, en el mismo plano cognitivo y en las condiciones epistemológicas, las jerarquías sociales que son la trama oculta de la *interculturalidad*. Como lo denuncia Bourdieu, el objetivismo<sup>39</sup> en ciencias sociales (y en general) debe ser sometido a crítica, porque:

<sup>37</sup> Resulta, sin embargo, problemático, en Bourdieu y Passeron, el concepto de “irreversibilidad del *hábitus*”, por su unidireccionalidad monolítica estructural: “En tanto que el Trabajo Pedagógico es un proceso irreversible que produce en el tiempo necesario para la inculcación una disposición irreversible; o sea, una disposición que sólo puede ser reprimida o transformada por un proceso irreversible que produzca a su vez una nueva disposición irreversible, la Acción Pedagógica primaria (educación primera), que se realiza en un Trabajo Pedagógico sin antecedentes (Trabajo Pedagógico primario), produce un hábito primario, característico de un grupo o una clase, que está en el origen de la constitución ulterior de cualquier otro *hábitus*” (Bourdieu y Passeron, 1995, p. 83). El *hábitus* es duradero (*véase* la metáfora genética en la página 73), transferible y exhaustivo (Bourdieu y Passeron, 1995, pp. 72 y ss.), y posibilita una reproducción silenciosa a nivel de las prácticas, en un “consenso de *hábitus*” (Bourdieu y Passeron, 1995, p. 76).

<sup>38</sup> Los Lineamientos para la Cátedra de Estudios Afrocolombianos plantea: “La etnoeducación se propone explorar otros espacios de las diferentes formas que tienen todos los grupos humanos de concebir el mundo, de interpretar la realidad y producir los conocimientos. Los diversos sistemas de conocimientos tienen a su vez sus propias maneras de transmisión, recreación y perfeccionamiento. Las comunidades afrocolombianas son depositarias de una sabiduría acumulada durante siglos que han transmitido fundamentalmente a través de la tradición oral, de abuelos a nietos sucesivamente, para garantizar la reproducción física y espiritual de las presentes y futuras generaciones, con sus propios sistemas de socialización y educación. Estas formas milenarias propias de aprender y enseñar fueron reivindicadas por los movimientos sociales indígenas y afrocolombianos de los años 70 y 80 como aspectos de las luchas contra el colonialismo cultural y el etnocentrismo educativo. En esta dirección se plantea un debate sobre los modelos de conocimiento y educación occidental, y la existencia de otros modelos interpretativos de la realidad y, particularmente, el espinoso tema de la etnociencia” (*Lineamientos*, 2001).

<sup>39</sup> En cuya tradición y orientación procedimental, de cualquier manera, el mismo socioanálisis se inscribe, más que en su contracara planteada por el mismo Bourdieu, el “subjetivismo” fenomenológico. Pero el problema está en que la objetivación, con su posición hacia el “objeto”, siempre sigue entrañando infinitamente una posición silenciosa (inobjetivable) de “sujeto”. Es la trampa científicista, de una ciencia que se concibe como “representación”. Bourdieu y su socioanálisis superan la objetividad a fuerza de radicalizarla: de volverla sobre el sujeto, de una objetividad reflexiva que pone a la vista las determinaciones que la constituyen en cuanto subjetividad objetivada



Tiende a trasladar al objeto los principios de su relación con el objeto”, alteración que, “siendo constitutiva de la operación de conocimiento, está destinada a pasar desapercibida”, “dando por supuesto que este punto de vista soberano nunca se toma más fácilmente como desde las posiciones elevadas del espacio social, desde donde el mundo social se ofrece como un espectáculo contemplado desde lejos y desde la altura (recordar la raíz griega de “teoría”, de *zeoráo*: “ver como los dioses”, una mirada olímpica), como una *representación* (Bourdieu, 1991, p. 50).

Dicha crítica debe:

Producir un conocimiento científico del modo de conocimiento práctico y de los límites que el conocimiento teórico (docto, *savante*) debe al hecho de que descansa sobre el privilegio (el privilegio social que hace posible la ciencia y que ella justifica y procura por su “superioridad” sobre el sentido común) (Bourdieu, 1991, p. 52)<sup>40</sup>.

Será entonces necesario hacer un “socioanálisis” del “campo educativo” y de la gestión social del conocimiento (Grosso, 2006a), concibiéndolo como un espacio social conformado por interacciones estructuradas, en las cuales las posiciones relativas son “emplazamientos estratégicos, unas plazas que hay que defender y conquistar en un campo de luchas” (Bourdieu, 1998, p. 241)<sup>41</sup>.

---

(una subjetividad históricamente determinada como “conciencia de la necesidad”, “misericordia (social) del mundo”); pero que silencia la posición de “sujeto” de las que aquellas determinaciones son meros “reflejos”. Las “determinaciones” son la mera ilusión de su cientificismo emancipador, son los espectros de su decisión primera: ideologías del “sujeto” (siempre supuesto). “Operación etnológica” la llamaba De Certeau, hablando precisamente de Bourdieu, que reasegura la distancia invisible y silenciosa del “sujeto” en cualquier terreno “tenebroso” (como el de las “prácticas”). Debería tratarse, en cambio, de otra experiencia de conocimiento, más fenomenológica (incluyendo la modificación del concepto de “ciencia” y de “racionalidad”), pero más dispuesta asimismo a recorrer la relación (semi)ológico-social diferencial sin reducirla (Derrida), y que permita poner al conocimiento en sintonía con el sentido de las prácticas (De Certeau, 2000, pp. 58-82). Continúa Bourdieu: “Cualesquiera que sean sus pretensiones científicas, la objetivación está abocada a seguir siendo parcial, por tanto falsa, mientras ignore o se niegue a ver el punto de vista a partir del cual se enuncia; es decir, el juego en su conjunto” (Bourdieu, 2002, p. 24). La cuestión es si ese conocimiento erradica alguna vez de un modo definitivo la opacidad del lugar y de la posición en el juego; el cual ciertamente no es un residuo infinito de “subjetividad” concreta, de un “sí mismo”, sino un fondo práctico-corporal-relacional irreducible a conocimiento lúcido, racional, científico, lógico; sobre todo cuando el mismo Bourdieu está dispuesto a reconocer que “no hay que esperar del pensamiento de los límites que dé paso al pensamiento sin límites” de un intelectual “sin ataduras ni raíces” (según la expresión de Karl Mannheim); es decir, a algún nuevo saber absoluto que despegue de lo social (Bourdieu, 2002, p. 25).

<sup>40</sup> “Si la sociología del sistema de enseñanza y del mundo intelectual me parece primordial es porque también contribuye al conocimiento del sujeto de conocimiento al introducir, más directamente que ningún análisis reflexivo, las categorías de pensamiento impensadas que delimitan lo pensable y predeterminan lo pensado: baste con evocar el universo de presupuestos, de censuras y de lagunas que toda educación superada con éxito hace superar e ignorar” (Bourdieu, 2002, p. 11).

<sup>41</sup> Bourdieu ofrece una conceptualización con la cual podemos reconstruir la topografía intercultural del campo educativo en nuestros contextos. Dichas posiciones relativas están en competencia al interior de ese espacio y desarrollan “estrategias antagónicas mediante las cuales tratan de transformar el orden establecido para asegurarse en él una plaza reconocida” (Bourdieu, 1998, p. 242). Las distribuciones en ese “espacio” son relaciones de oposición diferencial y, más aún, relaciones de poder y de lucha por el poder. La fuerza relativa de cada posición se define en el establecimiento y apropiación del “capital específico” que se juega en ese campo y está constituida por las “especies de capital” (económico, social, cultural y simbólico) con que se cuenta. La eficacia relativa del “capital específico” y de las “especies de capital” varían en el curso del juego, lo cual lleva a la conversión de un menor o mayor porcentaje de una especie de capital en otra como apuesta en el devenir de las luchas, temporalidad que atraviesa ese “espacio social”. Las disposiciones o *habitus* (marca de temporalidad) se ajustan a estas posiciones frente a (y diferencialmente respecto de) otras disposiciones ajustadas a otras posiciones. Por ejemplo, las disposiciones “morales” y las disposiciones “estéticas” de clase. Dialéctica de lo especial y de lo común, de lo nuevo y de lo superado, etc. inscrita en las prácticas (Bourdieu, 1998, pp. 243-244). De este modo, “las luchas por la apropiación de los bienes económicos y culturales son inseparablemente luchas simbólicas por la apropiación de esos signos distintivos que son los bienes o las prácticas enclavadas o enclavantes, o por la conservación o la subversión de los principios de enclavamiento de esas propiedades distintivas... (Las luchas simbólicas) tienen como apuesta la imposición del estilo de vida legítimo y que encuentra una realización ejemplar en las luchas por el monopolio de los emblemas de la ‘clase’, bienes de lujo, bienes de cultura legítima o modo de apropiación legítima de esos bienes” (Bourdieu, 1998, p. 247). La distorsión simbólica (transfigu-

Pero, para Bourdieu, la “distinción” es el principio activo ascendente de diferenciación social, y lo “popular” queda siempre en la posición de “aquello respecto-de-lo-que”, pasivo (*véanse* Bourdieu 1998, p. 248; Grosso, 2004). No da cuenta, así, de la apropiación popular ascendente, “desde abajo”, de los signos de distinción, pues la dinámica de diferenciación social abarca desde los sectores populares hasta los sectores altos; tampoco da cuenta de la doble vía que abre toda diferenciación, pues la “distinción” abre un campo de acción en lo distinguido, también un campo de acción en lo abandonado, en lo “superado”, lo “bajo”, y hay un principio activo de diferenciación no ascendente que funciona en dirección oblicua, horizontal o inversa, ensanchando y desbordando la posición asignada, desviando, derivando, desplazando sus sentidos.

En esa topografía *intercultural* del *conocimiento* que cimienta y fundamenta el trabajo escolar y que incorporamos en nuestro *habitus*, acontece lo que Rodolfo Kusch ha denominado una “ontografía del discurso”: lo simbólico, *conocimientos* otros (descalificados, excluidos y desoídos), irrumpen en el diálogo público y crean desniveles, subidas y bajadas, alturas encandiladoras y abismos negros; en el primer plano del discurso, en la superficie, no en lo profundo (Kusch, 1978, p. 24). “Un diálogo (en nuestros contextos sociales) es ante todo, dice Kusch, un problema de interculturalidad” (Kusch, 1978, p. 13). La “ontografía del discurso” genera un “*espacio de interculturalidad*” y, en las ciencias sociales (y en los saberes cotidianos tocados por ellas), es necesario hacerse cargo del “vacío intercultural” entre el investigador y el investigado (Kusch, 1978, p. 60), más allá del nivel “fenoménico” de las peculiaridades folclóricas y del nivel “teórico” de los saberes disciplinarios: en un nivel “genético” (en el sentido de su carácter radical de “suelo”, “geocultural”), el de la “alteridad cultural” (Kusch, 1978, pp. 61-62). Esto supone una “alteración epistemológica” (en el sentido de cambio teórico, también en la relación con el otro), un abrirse a “una nueva forma de conocer” (Kusch, 1978, p. 62). “Geocultura” es ese “suelo (práctico, denso, grávido, opaco) de todo pensar” (Kusch, 1978, p. 10), en el cual “existen unidades estructurales que apelmazan lo geográfico y lo cultural, constituyendo una totalidad difícil de penetrar, a no ser que la misma unidad proporcione (de manera hermenéutica) los medios para hacerlo” (Kusch, 1978, p. 15). La indagación en la *interculturalidad* lleva consigo una transformación epistemológica que da origen a otro “conocimiento” y a otra “educación”: muestra que el *conocimiento*, antes que estar ligado a contenidos y que puede ser reducido a un currículo, establece, moviliza, o congela las relaciones sociales entre unos y otros.

---

ración y desfiguración a la vez) está en que las apuestas y las luchas, la inversión originaria y la creencia en el valor dominante en el campo, se naturalizan; en el “interés en el desinterés”. Las “luchas simbólicas” son luchas por ese poder de distorsión; las “luchas competitivas” son reproductivas de las distorsiones naturalizadas y de las distancias entre posiciones establecidas (Bourdieu, 1998, p. 248). Como señala Bourdieu en otro texto: “Los campos sociales son campos de fuerzas, también campos de luchas para transformar o conservar estos campos de fuerzas” (Bourdieu, 2002, p. 50); la coexistencia antagónica de los agentes conserva la estructura del campo, su reproducción, también abre su transformación (Bourdieu, 2002, pp. 48-51). Véase Grosso (2006a).

En esta “ontografía”, y en perspectiva “geocultural”, “lo humano, a las luces de la indagación indoamericana, no ‘es’, sino que, en tanto escapa a nuestras categorías, sólo puede connotarse como práctica, o sea, como un *operar* incesante” (Kusch, 1978, p. 11). La cultura es aquella “acción en el circuito propio”, praxis cultural; por lo cual, “una costumbre no debe ser descripta, porque esto carece de importancia”: “el sentido real del rito es la determinación gestual, pasajera”, de consagración (Kusch, 1978, p. 65); la indeterminación y la falta de fundamento congénitas al pensar y al estar en el mundo “sólo se compensa con la fe” (Kusch, 1978, p. 66). La cultura no es una cosa, no es determinable, es un “circuito existencial”, un “circuito a seguir”, circuitos estructurados sobre “arquetipos de acción”, “circuitos gestálticos”, “circuitos de acción arquetípicos”, que dan “habitudinalidad” (Kusch, 1978, pp. 66-67).

Notemos que el énfasis de Kusch en “circuitos” y en “arquetipos (esquemas sedimentados) de acción” pone a la cultura en la acción, en un modo de proceder, una manera de hacer, en la praxis, en las prácticas; un hacer en medio de las relaciones y del diálogo *interculturales*. Por tanto, el *conocimiento*, en nuestros contextos *interculturales*, si bien establece una topografía desigual y asimétrica atravesada por relaciones de poder, siempre de específica configuración local, no es posible de objetivar en contenidos o estructuras curriculares sino como reproducción oculta del espacio social hegemónico, pero a la vez consistirá en el devenir de la acción transformadora de esas relaciones establecidas, en fuga, indefinidamente.

### Multiculturalismo y monoteísmo: el paraíso democrático, la unidad sustancial y la omnipresencia estructural colonizadora del otro

Por su parte, la actual feria multicultural convive con el silencioso lema académico: “Un Dios, una raza, una lengua”: “Lo escrito, escrito está”, y conserva su poder ofensivo guardando silencio. La presencia de un Dios, una raza, una lengua, toda ella presente, escrita en el silencio sepulcral de la piedra, escrita en el silencio de las almas; es decir, escrita en los cuerpos, en la tumba-vientre de los cuerpos, en la materialidad cultural de los cuerpos, obtiene allí toda su eficacia y todo su combate: las voces y los cuerpos, sus escrituras, escenario de las luchas culturales, en las cuales se pugna por lapidar o hacer chirriar “Un Dios, una raza, una lengua”. En nuestras historias *interculturales*, lo que se ha silenciado no es sólo ni principalmente las voces-cuerpos otros, sino la gran voz divina que efectivamente impuso ese orden de silenciamiento para unificar, a partir de su terrible don genésico, la lengua “correcta”, la raza “superior” y la “verdadera” fe. Es el testimonio de esa piedra muerta que se lee aún (gracias a Dios) en la institución de la lengua. La “Iglesia docente” que ha dominado la instauración de la educación pública colombiana no es sólo la Iglesia, sino el monoteísmo monocultural monolingüe, del cual la Iglesia ha sido, y es, su agente y su devota víctima.



CARMINA BURANA, CANTOS PROFANOS DEL SIGLO XIII.

Página inicial. La rueda de la fortuna: regno, regnavi, sum sine regno, regnabo (reino, reiné, estoy sin reino, reinaré).

Notar que el total despojo y sometimiento inferior está curvado en el movimiento de una rueda que no deja de girar al apoyarse sobre un cuerpo erotizado de relaciones, como el diablo-negro bajo el arcángel Miguel en la imagen de Afantuya, Santiago del Estero, Argentina.

De esto nada saben (ni quieren saber, sobre todo; aunque lo usufructúen y sean sus agentes cínicos y pasivos) el Ministerio de Educación (con su estrecho vocabulario de “cobertura, calidad y eficiencia”; “analfabeto funcional”), ni el Ministerio de Cultura, ni los tecnócratas del desarrollo y de las agencias de cooperación internacional, ni los operadores del mercado global y del multiculturalismo como festival neocolonial, ni todos los otros monoteísmos.

El discurso multicultural nos dice: “Está bien, ustedes son diversos, pero no nos toquen a nuestro único Dios”: *el Estado* (“comunitario”<sup>42</sup>), *la lengua*, *la religión*, *la ciencia*, *el conocimiento*, *la economía*, *la educación*, *el desarrollo*, *la tecnología*, *la innovación*, *la unidad* monoteísta monocultural monológica: unicidad estructural naturalizada e intocable, que no debe ponerse en cuestión ni en la crítica académica

ni en la crítica social, sustraída a la tan mentada y mentida “democracia”. Un *conocimiento* anquilosado que, en verdad, lo que pretende de manera prioritaria es detener las relaciones *interculturales* en esta configuración poscolonial, tan “cómoda y sobrellevable”, indefinidamente renovada. La *interculturalidad* apunta a la transformación estructural de las relaciones, y no, como el multiculturalismo, a la inclusión de los diversos en la estructura sociopolítica existente.

Jesús Martín-Barbero se ha referido a:

La creciente integración de lo heterogéneo de las razas, de las etnias, de los pueblos y los sexos a un “sistema de diferencias” (expresión de Jean Baudrillard en *La transparencia del mal*) con el que Occidente conjura y neutraliza, funcionaliza a los otros, como si, sólo sometidas al “esquema estructural de diferencias” que Occidente propone, nos fuera posible relacionarnos con las otras culturas (Martín-Barbero, 2003, p. 48)

<sup>42</sup> Adjetivación del Estado en el programa del gobierno nacional de Colombia (2002-2006), que enfatiza la acepción más reaccionaria y más autoritaria de lo “comunitario”.

y no por fuera de él, en el tramado histórico, abierto, *intercultural*, de las relaciones, donde el trabajo de las culturas populares (y de las relaciones *interculturales* en ellas) moviliza “una identidad que tiene menos de contenido que de *método*” (Martín-Barbero 2003, p. 45; véase De Certeau, 2000, Cap. VII).

Porque los contenidos y los objetos se pueden reificar, folclorizar, museificar, estereotipar, convertir en objeto de consumo; en cambio, las maneras de hacer son la acción misma en la relación de unos con otros. Las políticas críticas de la *diferencia* llevan a sus límites el orden universal vigente, no tras una búsqueda de inclusión (que no lo subvierte, porque no toca sus grandes evidencias naturalizadas), sino afirmándolo y negándolo simultáneamente desde los márgenes de la exclusión, lo cual conlleva una transformación total (Zizek, 1998, pp. 186-187).

La burla, la ironía, la sospecha, la risa, la parodia, la sátira, el sarcasmo, el rodeo, el escamoteo, la malicia: sus deslizamientos teóricos, son *crítica* popular y escuelas *interculturales* subalternas de *conocimiento* y acción, más allá de la crítica “objetiva” de un discurso traído a la luz del lenguaje “lógico”, rectilíneo y sin pliegues. Deslizamientos oblicuos y en paralelo de *conocimientos* otros gestados en situaciones desiguales, desfavorables y aniquiladoras (véase De Certeau, 2000). La música, el canto y la danza, los relatos, las creencias y los rituales, la memoria corporal, la **estructura cultural cognitivo-emotiva, religiosa politeísta**<sup>43</sup>, son el elemento (el *médium*) de *conocimientos culturales* que se empobrecen y se cosifican en cuanto se los extrae de su contexto de acción, como si se tratara sólo de contenidos por coleccionar o por citar<sup>44</sup>. Las *maneras culturales de conocer*, con las relaciones sociales que ellas construyen y proponen, son las que pueden transformar estructuralmente el espacio educativo al introducir nuevas teorías-en-la-praxis (Gramsci, 1967, 1998) y cuestionar/desplazar la hegemonía del conocimiento objetivo.

El “multiculturalismo”, señala Slavoj Zizek, es “la lógica cultural del capitalismo multinacional”, y, a pesar de las tan de moda persuasiones *a contrario*, se debe seguir haciendo su crítica, aunque caigan encima las acusaciones de “‘esencialismo’, ‘fundamentalismo’ y otros delitos” (Zizek, 1998).

Es como si, dado que el horizonte de la imaginación social ya no nos permite considerar la idea de una eventual caída del capitalismo –se podría decir que todos tácitamente aceptan que *el capitalismo está aquí para quedarse*–, la energía crítica hubiera encontrado una válvula de escape en la pelea por diferencias culturales que dejan intacta la homogeneidad básica del sistema capitalista mundial (Zizek, 1998, p. 176).

<sup>43</sup> No debemos ir tan lejos para descubrir “inteligencias múltiples” de las cuales está profusamente regada nuestra historia, ni recurrir, para ejemplificarla y ejercitarla, a expresiones abstractas de una antropología universalista/eurocéntrica, que niegan una vez más (en su apariencia crítica) aquella cotidianidad “anómala” del pólemos intercultural que nos constituye.

<sup>44</sup> En ello debe cuestionarse y debe poder salvarse la trampa implicada en reconocer/volver las formas de vida un “patrimonio”, que, por detrás de la revalorización, inmoviliza las relaciones interculturales allí implicadas al desposeer de la acción a los movimientos, las comunidades y los actores sociales en la democracia fría del “multiculturalismo”.



Esta escena de la acción deconstructiva que resiste la euforia y el ingenuo optimismo multiculturalistas ha permanecido abierta por el concepto de “hegemonía”, como un “cuerpo de prácticas y expectativas en relación con la totalidad de la vida: nuestros sentidos y dosis de energía, las percepciones definidas que tenemos de nosotros mismos y de nuestro mundo”; sistema de significados, valores y creencias, vívido, fundamental y constitutivo: un “sentido de la realidad”, un “sentido del absoluto” “más allá del cual la movilización de la mayoría de los miembros de la sociedad –en la mayor parte de las áreas de sus vidas– se torna sumamente difícil” (Williams, 1997, pp. 131-132). Esta internalización práctica de las presiones y los límites de una forma de dominación reconoce una dominación más profunda, también una oposición y una acción revolucionaria mucho más profundas: la “creación de una hegemonía alternativa por medio de la conexión práctica de diferentes formas de lucha, incluso de las formas que no resultan fácilmente reconocibles, ya que no son fundamentalmente (tal vez sea mejor decir: explícitamente, ostensiblemente, de acuerdo con el consenso ilustrado) ‘políticas’ y ‘económicas’”. Es en esta consistencia práctica, cotidiana, magmática, indeterminable, “indecidible” (Derrida), de la lucha contrahegemónica que el concepto marxista abstracto de *clase* ha sido arraigado en los conceptos gramscianos de lo *popular* y de *cultura popular* (Williams, 1997, p. 132).

Se debe estar atento, enfatiza Raymond Williams, a no culturizar ni ideologizar el concepto de *hegemonía*, a no caer en su “definición trascendental” en lugar de su “definición histórica”, o en su “descripción categórica” en lugar de su “descripción sustancial” (es decir, en su “análisis trascendental” en lugar de su “análisis histórico(-cultural-material)"); posiciones desde las cuales “la *hegemonía* puede ser vista como más uniforme, más estática y más abstracta de lo que realmente puede ser en la práctica” (Williams, 1997, p. 134). Una *hegemonía* está viva en las relaciones de unos y otros, es experiencia vivida; es un proceso, práctico y cambiante, más que una estructura o sistema: “debe ser continuamente renovada, recreada, defendida y modificada. Asimismo, es continuamente resistida, limitada, alterada, desafiada” (Williams, 1997, p. 134). Una *hegemonía* es dominante, pero nunca de un modo total o exclusivo: “todo proceso *hegemónico* debe estar en un estado especialmente alerta y receptivo hacia las alternativas y la oposición que cuestiona o amenaza su dominación” (Williams, 1997, p. 135). La contrahegemonía está ambigua y prácticamente marcada por ser una fuerza dentro-de/en-contra-de lo hegemónico (Williams, 1997, p. 136).

Creo que es necesario revisar este concepto de “hegemonía”, pues el multiculturalismo hace (ab)uso de él en una versión objetivadora y reificada, y cree resolver el problema de las *diferencias* con el *reconocimiento* de estantería de la diversidad, la celebración olímpica del desfile clasificatorio y los *revival* folclóricos, *desconociendo* (y ahorrándose) el dolor pregnante y las incertidumbres políticas de las luchas *interculturales*.

Zizek también hace esta diferenciación:

La “tolerancia” liberal excusa al Otro folclórico, privado de su sustancia –como la multiplicidad de “comidas étnicas” en una megalópolis contemporánea–, pero denuncia a cualquier Otro “real” por su “fundamentalismo”, dado que el núcleo de la Otredad está en la regulación de su goce: el ‘Otro real’ es por definición “patriarcal”, “violento”, jamás es el Otro de la sabiduría etérea y las costumbres encantadoras (Zizek, 1998, p. 157).

El “multiculturalismo” es así enunciado “desde una posición global vacía”. Pero al marcar allí una “posición”, inscribimos de inmediato el discurso en una relación, más específicamente, en la relación determinada que se desea ocultar:

En el multiculturalismo existe una distancia eurocentrista condescendiente y/o respetuosa para con las culturas locales, sin echar raíces en ninguna cultura en particular” (es decir, esta posición se ha hecho posible a través de la relación colonial); “el multiculturalista mantiene una distancia que se hace posible gracias a su posición universal privilegiada” y “mantiene esta posición como un privilegiado *punto vacío de universalidad*, desde el cual uno puede apreciar –y despreciar– adecuadamente las otras culturas particulares”; esta “neutralidad multiculturalista es falsa, ya que privilegia veladamente el contenido (y la posición) eurocentrista (Zizek, 1998, pp. 172-173).

El multiculturalismo liberal es elitista, continúa Zizek, pues

la actitud liberal ‘políticamente correcta’ que se percibe a sí misma como superadora de las limitaciones de su identidad étnica –ser ‘ciudadano del mundo’ sin ataduras a ninguna comunidad étnica en particular–, funciona en su *propia sociedad* (es decir, está atrapada en las relaciones que construye y habita) como un estrecho círculo elitista, de clase media alta, que se opone a la mayoría de la gente común, despreciada por estar atrapada en los reducidos confines de su comunidad o etnia. (Zizek, 1998, p. 179).

El Dios multiculturalista de clase media alta y colonial, experto en naturalizaciones y comienzos *ex nihilo*, acalla la historia con sus sueños de igualdad; y seguirá haciéndolo en la medida en que su voz dominante en la oscura escritura de la unidad siga echándole el lazo a las relaciones *interculturales* que nos constituyen. Que me perdonen la escuela, la academia, la universidad y las demás iglesias, que me perdonen los creyentes, que me perdone Dios, pero el problema es el monoteísmo que nos impone la unidad (hiriente, sofocante e ilusoria) monocultural, monolingüe y monológica. Hasta que no nos desconvirtamos en politeístas y nos volvamos a la comunidad de nuestros dioses locales (indígenas, negros y mestizos), hasta que no nos halleemos unos con otros y conversemos con las cosas, devolviendo la fe a la intemperie de las incertidumbres, el *conocimiento* y la lengua a la acción, el poder

a sus transformaciones, y el sentido a las afueras de la objetividad institucionalizada, no estaremos a salvo, para que realmente pase algo en nuestras relaciones *interculturales* y no perpetuemos en los cuerpos y en las voces de las *diferencias* el voraz monumento poscolonial de lo mismo.

## Bibliografía

- Backes, J. (2005). Hall, Baba e Bauman: Um campo teórico para compreender as negociações das identidades/diferenças culturais. En J. Backes, E. de Siqueira, T. da Silva, y M. Vinha. *Educação e diferenças. Desafios para uma escola intercultural*. Campo Grande: UCDB.
- Bajtín, M. (2000). Autor y héroe en la actividad estética. (1979) En M. Bajtín. *Yo también soy. Fragmentos sobre el otro*. Ciudad de México: Taurus.
- \_\_\_\_\_, (1990). *La cultura popular en la Edad Media y en el Renacimiento. El contexto de François Rabelais*. Madrid: Alianza (1ª ed. 1965).
- Bartolomé, M. (1996). El derecho a la existencia cultural alterna. En G. de Cerqueira (org.) *Etnia y nación en América Latina*. Vol. I. Washington: OEA.
- Bennington, G. (1994). Derridabase. En J. Derrida & G. Bennington. *Jacques Derrida. Derridabase y Circunfusión*. Madrid: Cátedra (1ª ed. 1991).
- Berger, P. y Luckman, T. (1997). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu (1ª ed. 1966).
- Bourdieu, P. (2002). *Lección sobre la lección. Lección inaugural de la cátedra de sociología dictada en el Collège de France el viernes 23 de abril de 1982*. Barcelona: Anagrama (1ª ed. 1982).
- \_\_\_\_\_, (2001). Economía de los intercambios lingüísticos. (1977) En P. Bourdieu. *¿Qué significa hablar? Economía de los intercambios lingüísticos*. Madrid: Akal (1ª ed. 1982).
- \_\_\_\_\_, (1991). *El sentido práctico*. Madrid: Taurus (1ª ed. 1980).
- \_\_\_\_\_, (1998). *La distinción. Criterio y bases sociales del gusto*. Madrid: Taurus (1ª ed. 1979).
- Bourdieu, P. y Passeron, J. (1995) *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Ciudad de México: Fontamara (1ª ed. 1972).
- Chávez, C., Navarrete, M. y Venegas, N. (2004). *Currículo y comunidad. Una experiencia de innovación educativa*. Santiago de Cali: Instituto de Educación y Pedagogía, Universidad del Valle.
- Colombia, Ministerio de Educación de la República de Colombia, Comisión Pedagógica Nacional para Comunidades Negras (2001). *Lineamientos para la cátedra de estudios afrocolombianos*. Bogotá: Autores.
- Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC). (2004). *¿Qué pasaría si la escuela...? Treinta años de construcción de una educación propia*. Popayán: Programa de Educación Bilingüe e Intercultural.



- Coronil, F. (2000). Del eurocentrismo al globocentrismo. La naturaleza del poscolonialismo. En E. Lander. *La colonialidad del saber. Eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Caracas: Iesalc-Unesco-Facultad de Ciencias Económicas y Sociales, Universidad Central de Venezuela
- Critchley, S. (1998). Deconstrucción y pragmatismo: ¿es Derrida un ironista privado o un liberal público? En C. Mouffe. *Desconstrucción y pragmatismo* Cap. 3. Buenos Aires: Paidós (1996).
- Da Silva, T. (2005). O desafio de construir um currículo diferenciado frente à multiplicidade do cotidiano escolar indígena: Uma experiência na Escola Te'ýkue. En J. Backes, E. De Siqueira, T. Da Silva y M. Vinha. *Educação e diferenças. Desafios para uma escola intercultural*. Campo Grande: UCDB.
- De Certeau, M. (2000). *La invención de lo cotidiano. 1. Artes de hacer*. Ciudad de México: Universidad Iberoamericana-Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (1ª ed. 1980; rev. 1990).
- De Friedemann, N. (1984). Estudios de negros en la antropología colombiana. En N. de Friedemann y J. Arocha (Eds.). *Un siglo de investigación social: la antropología en Colombia* Cap. 10. Bogotá: Colciencias-FES.
- Derrida, J. (1997). *El monolingüismo del otro, o la prótesis de origen*. Buenos Aires: Manantial (1ª ed. 1996).
- Fals Borda, O. y Mora Osejo, L. (2002). *La superación del eurocentrismo. Enriquecimiento del saber sistémico y endógeno sobre nuestro contexto tropical*. Bogotá: Academia Colombiana de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales.
- Giddens, A. (1997). *Las nuevas reglas del método sociológico. Crítica positiva de las sociologías comprensivas*. Buenos Aires: Amorrortu (1ª ed. 1976; 1993).
- Gramsci, A. (1998). *Introducción a la filosofía de la praxis. Escritos dos*. Ciudad de México: Fontamara.
- \_\_\_\_\_, (1972). *Cultura y literatura*. Selección de Jordi Solé-Tura. Barcelona: Península (1ª ed. 1967).
- \_\_\_\_\_, (1967). *La formación de los intelectuales*. Ciudad de México: Grijalbo.
- Grosso, J. (2006a). *Para un socioanálisis de la gestión social del conocimiento: Lo local en juego*. Santiago de Cali: Instituto de Educación y Pedagogía, Grupo de Investigación Educación Popular, Universidad del Valle (inédito).
- \_\_\_\_\_, (2006b). *Socioanálisis y semiología práctica. La ciencia social en la accidentada topografía de nuestras relaciones interculturales*.
- \_\_\_\_\_, (2006c). *Implosiones que saturan: la "cultura" y sus fantasmas*. Santiago de Cali: Instituto de Educación y Pedagogía, Grupo de Investigación Educación Popular, Universidad del Valle (inédito).
- \_\_\_\_\_, (2005a). Las labores nocturnas. Hacia una semiología de las prácticas en contextos interculturales poscoloniales. *Secuencia. Revista de Historia y Ciencias Sociales*, 63. Ciudad de México: Instituto Dr. José María Luis Mora.

- \_\_\_\_\_, (2005b). Lo público, lo popular. Pliegues de lo político en nuestros contextos interculturales. *Revista Colombiana de Sociología*, 24. Bogotá: Departamento de Sociología, Universidad Nacional de Colombia.
- \_\_\_\_\_, (2005c). Cuerpo y modernidades europeas. Una mirada desde los márgenes. *Boletín de Antropología*. Medellín: Departamento de Antropología, Universidad de Antioquia (en imprenta).
- \_\_\_\_\_, (2004). Una modernidad social inaudita e invisible en la trama intercultural latinoamericano-caribeña. Historia, posiciones sociales y prospectiva. En F. López, J. Grosso, A. Didriksson y F. Mojica (Coords.) *América Latina y el Caribe en el Siglo XXI. Perspectiva y prospectiva de la globalización*. Ciudad de México: Editorial Miguel Ángel Porrúa–Universidad de Zacatecas–Unam–Cámara de Diputados.
- \_\_\_\_\_, (2003). Interculturalidad Latinoamericana. Los escenarios de la comunicación y de la ciudadanía. *Interações. Revista Internacional de Desenvolvimento Local* 6 (4). Programa de maestrado em Desenvolvimento Local, Universidade Católica Don Bosco, Campo Grande (MS, Brasil).
- \_\_\_\_\_, (1999). *Indios muertos, negros invisibles. La identidad “santiagueña” en Argentina*. Universidad de Brasilia, Brasil: Tesis de doctorado en Antropología Social.
- \_\_\_\_\_, (1994a). *La suerte de lo andino, sus saberes y poderes. Adivinación y mestizaje en el Norte de Potosí, Bolivia*. Santiago de Cali: Flacso-Universidad del Valle, Tesis de maestría en Historia Andina.
- \_\_\_\_\_, (1994b). *Poder y representación: el performativo etnográfico*. Brasilia (inédito).
- \_\_\_\_\_, (1989). *América: caminos abiertos. Kusch y el sujeto épico americano*. Santiago del Estero: Jornada de Homenaje a Rodolfo Kusch, Departamento de Filosofía, Universidad Nacional de Santiago del Estero (inédito).
- Guha, R. (2002). Las voces de la historia. (1993). En R. Guha. *Las voces de la historia y otros estudios subalternos*. Barcelona: Crítica.
- Hall, S. (2003). *Da diáspora: identidades e mediações culturais*. Belo Horizonte: UFMG.
- Harwich, N. (1994). *La historia patria*. En A. Annino, L. Castro y F-X, Guerra (directores). *De los imperios a las naciones: Iberoamérica*. Zaragoza: Iber-Caja.
- Jameson, F. (1998). Sobre los “Estudios Culturales”. (1993). En F. Jameson y S. Zizek. *Estudios culturales. Reflexiones sobre el multiculturalismo*. Buenos Aires: Paidós.
- Kusch, R. (1986). *América profunda*. Buenos Aires: Bonum (1ª ed. 1962).
- \_\_\_\_\_, (1983). *La seducción de la barbarie. Análisis herético de un continente mestizo*. Rosario (Argentina): Fundación Ross (1ª ed. 1953).
- \_\_\_\_\_, (1978). *Esbozo de una antropología filosófica americana*. San Antonio de Padua (Argentina): Castañeda.

- \_\_\_\_\_. (1976). *Geocultura del hombre americano*. Buenos Aires: García Cambeiro.
- Martín-Barbero, J. (2003). Proyectos de modernidad en América Latina. *Metapolítica*, 7, (29). Ciudad de México: Centro de Estudios de Política Comparada.
- Quijano, A. (1999). Colonialidad del poder, cultura y conocimiento en América Latina. En S. Castro Gómez, O. Guardiola Rivera y C. Millán (eds.) *Pensar (en) los intersticios. Teoría y práctica de la crítica poscolonial*. Cap. 5. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, Pensar-Instituto de Estudios Sociales y Culturales.
- Santomé, J. (2003). As culturas negadas e silenciadas no currículo. En T. da Silva (Org.). *Alienígenas em sala de aula. Uma introdução aos estudos culturais em educação*. Petrópolis: Vozes.
- Segato, R. (1991). Uma vocação de minoria. A expansão dos cultos afro-brasileiros na Argentina como processo de reetnização. *Revista Dados*, 34 (2). Rio de Janeiro.
- Silva, T. (1996). *Identidades terminais: As transformações na política da pedagogia e na pedagogia da política*. Petrópolis: Vozes.
- Wade, P. (1997). *Gente negra, nación mestiza. Dinámicas de las identidades raciales en Colombia*, Bogotá: Udea-Ican-Siglo del Hombre-Uniandes.
- Williams, R. (2000). *Marxismo y literatura*. Barcelona: Península (1ª ed. 1977).
- Zizek, S. (1998). Multiculturalismo, o la lógica cultural del capitalismo multinacional. (1997) En F. Jameson y S. Zizek. *Estudios culturales. Reflexiones sobre el multiculturalismo*. Buenos Aires: Paidós.