

Jorge Larrosa y Carlos Skliar (Eds.)

Selección dirigida por
María Luisa Rodríguez
Jorge Larrosa

**Habitantes de
Babel.
Políticas
y poéticas
de la diferencia**

LAERTES

- RAJCHMAN, J. *Foucault: a liberdade da Filosofia*. Jorge Zahar, Rio de Janeiro, 1987.
- SKLIAR, C. «A invenção e a exclusão da alteridade 'deficiente' a partir dos significados da normalidade.» *Educação & Realidade*, 24(1), jul./dez., 1999.
- VEIGA-NETO, A. *Crítica Pós-estruturalista e Educação*. Sulina, Porto Alegre, 1995.
- «Espaços, tempos e disciplinas: as crianças ainda devem ir à escola?» In: ALVES-MAZZOTTI, Alda et alii. *Linguagens, espaços e tempos no ensinar e aprender*. Rio de Janeiro: DP/A, 2000a. p.9-20.
- «Educação e governamentalidade neoliberal: novos dispositivos, novas subjetividades.» In: PORTOCARRERO, Vera & CASTELO BRANCO, Guilherme. *Retratos de Foucault*. NAU, 2000b. Rio de Janeiro, p.179-217.
- «As idades do corpo: (material)idades, (divers)idades, (corporal)idades, (ident)idades...» In: AZEVEDO, José Clóvis et alii (org.). *Utopia e democracia na Educação Cidadã*. Editora da Universidade, Porto Alegre, 2000c. p.215-254.
- Incluir para saber. Saber para excluir. Campinas: *Proposições*, 2001 (no prelo).
- WITTGENSTEIN, Ludwig. *Bemerkungen über die Farben*. Anscombe, Stuttgart, 1977.

Los nombres de los otros.

Narrando a los otros en la cultura y en la educación*

SILVIA DUSCHATZKY y CARLOS SKLIAR

¿Quiénes son los otros?

El travestismo discursivo resulta ser una de las marcas más habituales de esta época. Con la misma celeridad en la que se suceden los cambios tecnológicos y económicos, los discursos sociales se arropan en nuevas palabras, se disfrazan con velos democráticos y se acomodan sin conflicto a las intenciones de los enunciadores de turno.

¿En qué medida las retóricas de moda, como por ejemplo aquellas que reivindican las bondades del multiculturalismo, predicán la tolerancia y establecen el inicio de un tiempo de respeto hacia los otros, están anunciando pensamientos de ruptura respecto de las formas tradicionales en que la alteridad fue denominada y representada?

* Una versión de este artículo fue publicada como: «Os nomes dos outros. Reflexões sobre os usos escolares da diversidade». Porto Alegre: *Educação & Realidade*, vol. 25, n.2, 163-178, 2000. Otra versión fue publicada como: «La diversidad bajo sospecha. Reflexiones sobre los discursos de la diversidad y sus implicancias educativas». Rosario: *Cuadernos de Pedagogía*, marzo-abril, 2000, p. 54-47.

La pregunta no es casual pues viene al encuentro de un tiempo de inestabilidad discursiva, donde conceptos tales como «cultura», «identidad», «inclusión/exclusión», «diversidad» y «diferencia» parecen ser fácilmente intercambiables sin costo ninguno para quien asume, se adueña y gobierna las representaciones de determinados grupos sociales.

Bhabha (1994) define esta época a través de la metáfora de la desorientación: mucho más que una sensación confusa, existiría un verdadero disturbio de la *dirección humana*, un momento de tránsito en que el espacio y el tiempo se cruzan para producir figuras complejas de diferencia e identidad, de pasado y de presente, de interior y exterior.

¿Será cierto, entonces, que «todo lo sólido se desvanece en el aire»? ¿Que nuevas retóricas son nuevos discursos, otros modos de nombrar? ¿Que por ejemplo el llamado a la tolerancia viene a quebrar una historia construida sobre la expulsión de la diferencia? ¿Que la atención educativa a la «diversidad» constituye, finalmente, la práctica de una educación para todos? ¿Que el multiculturalismo supone un diálogo entre las diferencias, una democratización de las relaciones de poder y finalmente una forma de suturar algunas de las infinitas caras de la expulsión social?

En este capítulo nos proponemos poner en suspenso ciertas retóricas sobre la diversidad y sugerir que se trata, en ocasiones, de palabras blandas, de eufemismos que tranquilizan nuestras conciencias o producen la ilusión de que asistimos a profundas transformaciones sociales y culturales simplemente porque ellas se resguardan en palabras de moda.

Una cuestión crucial en las políticas culturales y educativas parece ser, hoy por hoy, interrogarnos sobre las representaciones acerca de la alteridad que nos convierten en aliados de ciertos discursos y prácticas culturales tan políticamente correctas como sensi-

blemente confusas. Así, cuando los medios nos recuerdan los «holocaustos», las dictaduras o interrumpen nuestra tranquilidad hogareña con los «fantasmas» que retornan recordándonos que el nazismo no terminó con la muerte de Hitler, nos horrorizamos e incluso, activamos una memoria muchas veces adormecida por un mundo que se nos presenta como eterno presente, como *zapping* de instantes.

Sin embargo, nos preguntamos: ¿cómo es posible que los tiempos actuales alberguen sin conflicto, discursos y prácticas, en apariencia, opuestos? ¿Cómo explicar que personajes como Haider o Le Pen convivan con la proliferación de discursos que reivindican la diversidad?

Está claro que no seríamos justos si creyésemos que el odio al extranjero es igual a la tolerancia o que la aceptación del multiculturalismo es lo mismo que dividir el mundo en culturas legítimas por un lado y bárbaras por el otro. Pero tampoco estaríamos en lo cierto si equiparásemos el significado que poseen las diferencias culturales con las leves pluralidades, con las ligeras diversidades que apenas si cuestionan la hegemonía de la normalidad.

¿Estamos en condiciones de afirmar que ciertos deslizamientos retóricos son en realidad una revuelta del lenguaje etnocéntrico? ¿Qué el llamado multiculturalista o la proclama a la tolerancia hablan de un abandono de posiciones monológicas?

Las respuestas a estas preguntas no pueden ser neutras o ingenuas y nos conduce a recorrer las distintas formas en que los discursos sobre la diversidad han tenido lugar en el pensamiento moderno y aún posmoderno. Intentaremos hacer este camino pensando, al mismo tiempo, en las relaciones de esas narrativas sobre la diversidad con algunos elementos del sistema educativo actual.

En ese sentido presentaremos tres formas en que la diversidad ha sido enunciada, más o menos explíci-

tamente, configurando aquello que podría ser llamado de versiones discursivas sobre la alteridad. Ellas son: «el otro como fuente de todo mal», «el otro como sujeto pleno de un grupo cultural», «el otro como alguien a tolerar».

El otro como fuente de todo mal

¿Será demasiado contundente afirmar que el «otro como fuente de todo mal», signó el modo predominante de relación cultural, social y política durante el siglo XX? Hobsbawm (1998) señala que este ha sido el siglo más mortífero de la historia, no sólo a causa de la envergadura de los conflictos bélicos, sino por los genocidios sistemáticos, las matanzas étnicas, el apartheid, las dictaduras militares, la violencia física y legalista contra los inmigrantes, etcétera.

Sin embargo no sólo en la eliminación física es que se realiza el acto expulsor. Es ésta su cara más obvia, pero no la única y ni siquiera la más típica en estas últimas décadas. La propia civilización desplaza la violencia externa a la coacción interna mediante la regulación de leyes, costumbres y moralidades. Regulación que, lejos de cualquier pensamiento maniqueísta, hay que analizarla en el contexto del aumento de las cadenas sociales de interdependencia (Elias, 1987) pero también en el marco de los dispositivos de construcción de sujetos y regímenes de verdad (Foucault, 1990).

La modernidad construyó, en ese sentido, varias estrategias de regulación y de control de la alteridad que, sólo en principio, pueden parecer sutiles variaciones dentro de una misma narrativa. Entre ellas: la demonización del otro; su transformación en sujeto ausente, es decir, la ausencia de las diferencias al

perturbaciones; su invención, para que dependa de las traducciones «oficiales»; su permanente y perversa localización del lado de afuera y del lado de dentro de los discursos y prácticas institucionales establecidas, vigilando permanentemente las fronteras (esto es, la «ética» perversa de la relación inclusión/exclusión); su oposición a totalidades de normalidad a través de una lógica binaria; su inmersión y sujeción a los estereotipos; su fabricación y su utilización, para asegurar y garantizar las identidades fijas, centradas, homogéneas, estables; etcétera.

Las formas de narrar la alteridad son, al fin y al cabo, formas de traducción y de representación que diluyen los conflictos y que delimitan los espacios por donde transitar con relativa calma. Pero si la cultura es, de acuerdo con Bhabha (1994, ob. cit.) un territorio de diferencias que precisa de permanentes traducciones, el problema crucial es quien traduce a quien (o quien representa a quien) y a través de cuales significados políticos. Por ello, resulta que la traducción y representación de los otros está atravesada por una búsqueda permanente de eufemismos, mejores (o peores) formas de denominar a la alteridad. Sin embargo, esas formas no son neutras ni opacas y generan consecuencias en la vida cotidiana de esos otros.

Estamos aquí posicionados de frente a una compleja problemática que simultáneamente nos interroga sobre la traducción y la representación de la alteridad.

Está claro que cuando utilizamos los términos «traducción», «traducir», no nos remitimos a su significado literal sino más bien a su valor intrínsecamente metafórico. En virtud que la cuestión cultural más significativa de estos tiempos parece ser la asimetría entre los discursos y la desigualdad entre las representaciones, las miradas sobre las diferencias dependen, en cierto modo, de la posibilidad o la imposibilidad de traducción.

Sylvia Duschitzky y Carlos Skliar

nismo de manipulación de los textos de los otros, en cuanto usurpación de voces de la alteridad que son transformadas, primero, en voces *parecidas pero no idénticas* y asimiladas, después, a nuestras formas ya conocidas de decir y de nombrar. Traducción como una suerte de eterno retorno a la propia lengua como si no se pudiera escapar de la gramática de la lengua que porta el traductor para «leer» toda extranjería. Como bien señala Pannwitz «el error fundamental del traductor es que se aferra al estado fortuito de su lengua, en vez de permitir que la extranjera la sacuda con violencia»¹

En la misma línea de pensamiento, la representación supone un sistema de significación que da inteligibilidad al mundo y que es producida dentro de relaciones de poder (T. T. da Silva, 1998) por medio de mecanismos de delegación: quién tiene el derecho de representar a quién; y de descripción: cómo los diferentes grupos culturales son presentados.

El problema de la representación no está delimitado por una cuestión de denominación/descripción de la alteridad. Hay sobre todo una regulación y un control de la mirada que define quienes son y cómo son los otros. Visibilidad e invisibilidad constituyen en esta época mecanismos de producción de la alteridad y actúan simultáneamente con el nombrar y/o dejar de nombrar.

En este sentido es interesante la idea de Pollok (1994) acerca del «llamado a la visión» que la representación impone, esto es, una relación social ejercida a través de manipulaciones específicas de espacios y cuerpos imaginarios para el beneficio del mirar hacia el otro.

Los nombres de los otros. Narrando a los otros en la cultura y en la educación

ma lo indecible en peligroso. Así, las diferencias culturales suelen ser mejor explicadas en términos de trazos fijos, estáticos, esenciales y esencializados, considerados como constitutivos de la naturaleza humana.

La modernidad inventó y se sirvió de una lógica binaria a partir de la cual denominó de distintos modos al componente negativo de la relación cultural: marginal, indigente, loco, deficiente, drogadicto, homosexual, extranjero, etcétera. Esas oposiciones binarias sugieren siempre el privilegio del primer término y el otro, secundario en esa dependencia jerárquica, no existe fuera del primero sino dentro de él, como imagen velada, como su inversión negativa.

La lógica binaria actúa, de acuerdo con Rutherford (1990) como si se rompiera y proyectase: el centro expulsa sus ansiedades, contradicciones e irracionalidades sobre el término subordinado, llenándolo con las antítesis de su propia identidad. El otro simplemente refleja y representa aquello que es profundamente familiar al centro, pero proyectado para fuera de sí mismo. Por ello, cuando los binarismos son identificados culturalmente, el primer término siempre ocupa, como dice MacCannel (1989) la posición gramatical del «él», pero nunca del «yo» o de «tu», construyendo en la modalidad enunciativa su posición de privilegio.

Una cuestión significativa del discurso colonial es su relación con el concepto de fijación en la construcción e invención de la alteridad. La fijación es un modo de representación en cierto modo paradójal: supone rigidez y un orden inmutable, pero al mismo tiempo desorden, azar y degeneración. De esa forma el estereotipo, que es una de sus principales estrategias discursivas, acaba siendo una modalidad de

1. Citado por Walter Benjamin en «La tarea del traductor» en *Angelus Novus*. Edhasa. Barcelona, 1971.

.. 190 ..

Silvia Duschatzky y Carlos Skliar

cit.) lo que permite su eficacia y validez: garantiza su repetición en coyunturas históricas y discursivas por completo diferentes; centra sus estrategias de individuación y marginalización; produce aquel efecto de verdad probabilístico y predictivo que siempre debe ser excesivo, para aquello que puede ser demostrado empíricamente o explicado lógicamente. Y de acuerdo con Stam y Shohat (1995) el estereotipo no es una actitud psicológica ingenua, sino que contiene formas opresivas, permite un control social eficaz y produce una devastación psíquica sistemática en la alteridad.

La alteridad, para poder formar parte de la diversidad cultural «bien entendida» y «aceptable», debe desvestirse, des-racializarse, des-sexualizarse, despedirse de sus marcas identitarias, debe, en otras palabras, ser como los demás.

La estrategia según la cual la alteridad es utilizada para definir mejor el territorio propio, prohíbe formas híbridas de identidad, desautoriza el cambio, niega la usurpación del lugar que corresponde a la normalidad. Necesitamos del otro, aunque asumiendo cierto riesgo, pues de otra forma no tendríamos como justificar lo que somos, nuestras leyes, las instituciones, las reglas, la ética, la moral y la estética de nuestros discursos y nuestras prácticas. Necesitamos del otro para, en síntesis, poder nombrar la barbarie, la herejía, la mendicidad, etcétera. y para no ser, nosotros mismos, bárbaros, herejes y mendigos. Así, como expresan Larrosa y Pérez de Lara (1998): «la alteridad del otro permanece como reabsorbida en nuestra identidad y la refuerza todavía más: la hace, si es posible, más actu-

... miento e identificación que vacila entre aquello que está siempre en un lugar ya conocido, o más bien esperado, y algo que debe ser ansiosamente repetido. Es esta ambivalencia, en opinión de Bhabha (1994, ob.

.. 191 ..

Los nombres de los otros. Narrando a los otros en la cultura y en la educación

todos los males, como el portador de las «fallas» sociales. Este tipo de pensamiento supone que la pobreza es del pobre, la violencia del violento, el fracaso escolar del alumno, la deficiencia del deficiente y la exclusión del «excluido».

Zizëk (1998), analiza el ejemplo del judío para mostrar como se despliega la fantasía ideológica de creer que allí afuera de lo social en algún particular se funda todo el problema. El truco del antisemitismo, dice, consiste en desplazar las problemáticas sociales económicas, políticas, culturales a un conflicto entre la sociedad, concebida como un todo armónico, y el judío, una fuerza extraña que corroe la estructura de la sociedad. ¿Qué hizo Hitler, se pregunta Zizëk, para explicar a los alemanes las desdichas de la época, la crisis económica, la desintegración social? Lo que hizo fue construir un sujeto aterrador, una única causa del mal que tira de los hilos detrás del escenario y precipita toda la serie de males.

¿Y qué se hizo más tarde con la homosexualidad sino acaso depositar ahí el origen de todos los conflictos morales? ¿Y qué es oponerse a la legalización del divorcio sino ahuyentar la disolución de la familia burguesa? ¿O qué otra cosa que depositar en el otro todo el mal, supone el rechazo a los «de afuera» cuando se trata de defender las fuentes de trabajo locales?

Este tipo de operaciones consiste en licuar, disolver la heterogeneidad de lo social condensando en una figura una serie de antagonismo de tipo económico, político, social, moral. Como si el hecho de nombrar un

relación todavía más, y, si es posible, más distante, más segura y más satisfecha de sí misma. A partir de este punto de vista, el loco confirma nuestra razón; el niño, nuestra madurez; el salvaje, nuestra civilización; el marginado, nuestra integración; el extranjero, nuestro país; el deficiente, nuestra normalidad».

El otro diferente funciona como el depositario de

.. 192 ..

Silvia Duseñatzky y Carlos Skliar

lando una incongruencia que es constitutiva de toda estructura social. A su turno el judío, el extranjero, el drogadicto, el homosexual, el pobre, aparecen encarnando la imposibilidad estructural de la sociedad. El problema es que la sociedad no está incapacitada de alcanzar su plena identidad a causa de los judíos, los latinos, los gitanos, los negros, etcétera. Lo que se lo impide es su propia naturaleza conflictiva.

Si invirtiéramos esta lógica podríamos formular que la negatividad, el componente disonante no está en un sujeto, portador de un atributo esencialista, ni siquiera es necesariamente un disvalor, lo negativo es aquello que irrumpe para dislocar la aparente normalidad. Por lo tanto los antagonismos, situacionales y contingentes, no se originan en ningún exterior social, más bien expresan posiciones discursivas en conflicto.

América Latina sabe de estos binarismos. La conquista desde la visión europea viene a inaugurar antagonismos esenciales: de un lado la mano redentora de los conquistadores que traen modernización y progreso, del otro, la brutalidad de los indios.

Sin embargo no sólo la «traducción» oficial sufrió de binarismo, también quienes invirtiendo la vara ideológica no escaparon de la lógica de los antagonismos esenciales enmascarando una dinámica más compleja y plena de tensiones. Se pregunta Canclini (1990) «¿dónde situar a los españoles que lucharon por el respeto de los indios o a los hijos de españoles que enca-

componente amenazador nos alejara de la perplejidad que nos provocan las miserias terrenales. La simple evocación de un culpable provee una sensación de orientación en tanto reduce a un objeto la complejidad de los procesos de constitución de lo social y de las experiencias humanas.

Esta operación ideológica funcionaría disimu-

.. 193 ..

Los nombres de los otros. Narrando a los otros en la cultura y en la educación

tidades con guión», sostiene Beatriz Sarlo (1999; 19): «los ítalo-argentinos, los afro-americanos, los polaco-americanos». En el caso argentino la dificultad de pensar las identidades plurales está en relación con las matrices de un estado nacional que operó en sus comienzos exterminando a la población indígena y posteriormente remodelando a los inmigrantes mediante el dispositivo de la educación de masas. Siguiendo a Sarlo «la escuela estatal, violenta unificadora, autoritaria, formó parte de una escena donde los hijos de extranjeros se convirtieron a toda velocidad en argentinos típicos».

Las acciones llevadas a cabo fueron, en casi todos los países de América Latina, desde la eliminación física de gauchos y aborígenes hasta la constitución de sujetos civilizados. Se reemplazó a la población nativa por migrantes europeos y se homogeneizó una nación blanca mediante la descaracterización de las diferencias (Quijada, 1986). A partir de aquí el sistema educativo se pobló de oposiciones binarias, colocando de un lado lo deseable, lo legítimo y del otro lo ilegítimo.

La promesa educativa pretendió eliminar lo negativo, reencauzándolo: despojando de palabra al hijo de inmigrantes, al «cabecita negra», al «mal» hablado, devaluando el lenguaje no oficial, rechazando estilos de vida diferentes, en fin desautorizando una amplia gama de diversidades culturales etcétera.

En la educación «el otro como fuente de todo mal» asumió distintas versiones, expresamente violen-

bezaron las rebeliones contra España? y, ¿cómo explicar las contribuciones de exiliados republicanos al campo de las letras y las artes?»

No está en discusión la opresión indígena pero debería reponerse en los debates los procesos de hibridación multicultural que acontecieron durante cinco siglos.

En educación el binarismo «oficial» constituyó el pilar fundacional. «Ignoramos lo que significa las iden-

.. 194 ..

Silvia Duschatzky y Carlos Skliar

la estética mera apariencia frente a la solidez certera de la racionalidad, la sexualidad pecaminosa frente a la mirada juiciosa de la moral.

Los efectos simbólicos de una escolarización fundada en principios binarios no alcanzaron el mismo grado de homogeneización cultural en las distintas regiones de América Latina. Volviendo a Canclini, este autor señala que Brasil por ejemplo se presenta como una sociedad más proclive a la hibridación. Sin olvidar las profundas desigualdades sociales que lo configuran, pareciera que la interpenetración cultural es una marca entre los grupos migratorios que formaron el país. La cultura africana penetra de manera difusa al conjunto de la sociedad, como lo expresa la fuerza del carnaval, las creencias religiosas, la difusión de fetiches, las prácticas lúdicas y rituales (Canclini, *op cit*). Es interesante la hipótesis de Segato (1998) quien sugiere «que la centralidad de la posesión de los espíritus, como experiencia fundante y común de la sociedad brasileña, podría ser una metáfora del dejarse habitar por el otro, aunque reconociéndolo como otro».²

Los otros como sujetos plenos de una marca cultural

Desde esta perspectiva, las culturas representan comunidades homogéneas de creencias y estilos de vida. El estudio de las culturas primitivas dio origen al mito del

asumio disunidas versiones, expresamente violentas o subrepticamente excluyentes, pero todas implicaron un intento por descartar el componente negativo, lo no idéntico en palabras de Adorno. Así, el sentido común se tornó indeseable frente al pensamiento elaborado, la metáfora, sólo artificio del lenguaje frente a la rigurosidad explicativa de la deducción, la emoción devaluada frente a la razón, la emoción reprimida frente al decoro de las formas correctas de comunicación,

.. 195 ..

Los nombres de los otros. Narrando a los otros en la cultura y en la educación

que los musulmanes experimentan una única forma cultural, que las mujeres viven el género de manera idéntica. En pocas palabras, que cada sujeto logra identidades plenas a partir de únicas marcas de identificación, como si acaso las culturas se estructuraran independientemente de relaciones de poder y jerarquía.

El mito de la consistencia interna supone que cada cultura es armoniosa, equilibrada, autosatisfactoria. En ella nada carece de significado espiritual, ningún aspecto importante del funcionamiento general aporta consigo una sensación de frustración, de esfuerzo mal encaminado. Esta idea descansa en el supuesto de que las diferencias son absolutas, textuales, plenas y que las identidades se construyen en únicos referentes ya sean étnicos, de género, de raza, de religión, clase social, etcétera.

En este contexto, la diversidad cultural se transforma en un objeto epistemológico, en una categoría ontológica; supone el reconocimiento de contenidos y costumbres culturales preestablecidas exentas de mezcla y contaminación.

Para Bhabha (1994, *ob. cit.*) la diversidad cultural es también la representación de una retórica radical de separación de culturas totalizadas, a salvo de toda intertextualidad, protegidas en la utopía de una memoria mítica de una identidad estable. Este autor articula una distinción importante entre diversidad y diferencia. Critica la noción de diversidad cuando es usada

arquetipo cultural que sostiene que cada cultura se funda en un patrón que otorga sentido pleno a la vida de todos sus miembros como si se tratara de redes perfectamente tejidas que todo lo atrapan.

Este mito de la consistencia cultural supone que todos los negros viven la negritud del mismo modo,

2. Citado por Canciani en *La globalización imaginada*. Paidós, Buenos Aires, 1999.

.. 196 ..

Silvia Duschatzky y Carlos Sklar

Lo que persiste en el mito de la consistencia interna es la idea de la coherencia lógica mediante la cual puede imponerse un orden ideacional al caos de la experiencia y un consenso causal según el cual habría éxito en los intentos de ordenar a los sujetos en la persecución de ciertos ideales. Briones (1996) se pregunta si es válido colapsar distintas formas de diferencia en un concepto paraguas como el de etnicidad, género o raza: «¿No sería más interesante hablar de etnias o culturas como formas, procesos de marcación y no cualidades ontológicas?»

No hay nada irreductible que haga de los grupos sólo razas o etnias; son los procesos de comunalización los que operan mediante patrones de acción configurando los sentidos de pertenencia de los sujetos. Al tiempo que proclaman las diferencias como los otros funcionan silenciando distinciones y conflictos internos. Como sostiene Balibar (1991), los criterios de comunalización inscriben por anticipado la textura de las demandas que vayan a realizar sus miembros.

La radicalización de esta postura llevaría a exagerar la otredad o a encerrarla en pura diferencia. De este modo permanecerían invisibles las relaciones de poder y conflicto y se disolverían los lazos vinculantes entre sujetos y grupos sociales.

El mito de la consistencia interna de las culturas, alimenta en buena medida el discurso actual multiculturalista.

La idea multicultural parece levantarse contra

dentro del discurso liberal para referir la importancia de las sociedades plurales y democráticas. Afirma que junto con la diversidad sobreviene una «norma transparente», construida y administrada por la sociedad que «hospeda», que crea un falso consenso, una falsa convivencia, una estructura normativa que contiene a la diferencia cultural: «la universalidad, que paradójicamente permite la diversidad, enmascara las normas etnocéntricas».

.. 197 ..

Los nombres de los otros. Narrando a los otros en la cultura y en la educación

deradas como entidades cerradas, esencialmente constituidas. En este caso se inhabilita el diálogo cultural en tanto escenario de disputa y se disuelven los escenarios de constitución de identidades plurales.

El multiculturalismo es cuestionado no sólo desde la perspectiva cultural sino también desde la esfera del pensamiento político. En este sentido Nancy Fraser (1998) polemiza con las versiones multiculturales por haber borrado el conflicto político en aras de reivindicaciones étnicas, nacionalistas o de género. De este modo pareciera que las injusticias económicas y sociales dejan de operar en el horizonte de la disputa por los derechos sociales.

El multiculturalismo se torna discurso conservador cuando a la pregunta por las diferencias no es acompañada por otra pregunta acerca de la articulación de los fragmentos. Y decimos conservador porque el pensamiento queda desarmado para pensar la dimensión del sistema como totalidad articulada. Siguiendo a Žižek (1998): «la insistencia en el multiculturalismo entendido como la coexistencia híbrida y mutuamente intraducible de diversos mundos de vida culturales puede interpretarse también sintomáticamente como la forma negativa de la emergencia de su opuesto, de la presencia masiva del capitalismo como sistema mundial universal».

El carácter paradójico del multiculturalismo es el de hacer a la modernidad caer en su propia trampa al reclamar de ella, lo que ella debe. La modernidad

La idea multiculturalista parece revivir las posiciones homogeneizadoras reivindicando no sólo la inconmensurabilidad de las culturas, según patrones universales, sino los derechos plurales no previstos por las narrativas totales. En este sentido es innegable la apertura del pensamiento producido por la restitución de interrogantes que no fueron formuladas por las corrientes del pensamiento moderno. El problema se suscita cuando las diferencias son consi-

.. 198 ..

Silvia Duschatzky y Carlos Skliar

desde luego, la forma ideal de la ideología de este capitalismo global es la del multiculturalismo, esa actitud que -desde una suerte de posición global vacía- trata a cada cultura local como el colonizador trata al pueblo colonizado: como nativos, cuya mayoría debe ser estudiada y respetada cuidadosamente. En otras palabras, el multiculturalismo es una forma de racismo negada, invertida, autorreferencial, un racismo con distancia: respeta la identidad del otro, concibiendo a este como una comunidad auténtica cerrada, hacia la cual él, el multiculturalista mantiene una distancia que se hace posible gracias a su posición universal privilegiada».

Es interesante, en ese sentido, la distinción que presenta Teixeira Coelho (1999) entre multiculturalismo como resultado y como proceso. El primero es un caso de acción cultural, un dato que revela la coexistencia de culturas diferentes. El segundo es una derivación de la fabricación cultural, paternalista, autoritaria, discriminatoria y totalitaria: pretende establecer un paralelismo cultural allí donde no existe y crear un débil mecanismo de compensación por las injusticias y asimetrías de poder pasadas. Busca la superación entre culturas antagónicas, un borrar de las fronteras, un neo-iluminismo, una especie de convergencia simbólica, el *Black and White* de Michael Jackson, como afirma Coelho.

El multiculturalismo conservador abusa del término diversidad para encubrir una ideología de asimilación. Así, los grupos que componen ese «bálsamo

queda así presa de sí misma. El multiculturalismo es, en este sentido, uno de los reflejos más significativos de la crisis de la modernidad. ¿No será entonces su respuesta políticamente correcta a la desigualdad, a las exclusiones, a los genocidios, etcétera? ¿Será el multiculturalismo una manera elegante que la modernidad desarrolló para confesar su brutalidad colonial? De acuerdo, una vez más con Zizek (1998, ob. cit.): «Y,

.. 199 ..

Los nombres de los otros. Narrando a los otros en la cultura y en la educación

trucción de la idea de multiculturalismo y ella es: ¿cuáles son los límites en la definición de la alteridad? O dicho más sencillamente: ¿quiénes son esos otros en la representación multicultural? Esta es una pregunta crucial en una época donde las identidades ya no se construyen de una vez y para siempre sino que se fragmentan, se multiplican y se hacen móviles, y lo hacen no tan sólo en relación a una conciencia de oposición a la identidad oficial.

La respuesta a este interrogante no parece ser muy clara. Pero es posible suponer que los otros no son todos los otros, sino algunos otros. Al menos así parece entenderse, en tanto y en cuanto se habla de los otros estableciendo de antemano las categorías aceptables para la alteridad: género, sexualidad, clase/s social/es, etnia.

Las políticas diferencialistas, construidas sobre la idea de identidad parece tornarse un problema. Todorov (1995)³ señala que se conspira contra la posibilidad de avanzar en la construcción de proyectos comunes cuando la sociedad deviene en terreno de confrontación de intereses particulares. Por su parte Ricoeur (1995)⁴ sugiere desplazar el interés en la noción de identidad por la idea de reconocimiento. En la perspectiva de la identidad hay solamente la idea de lo mismo en tanto reconocimiento es un concepto que permite pensar al sujeto siempre en relación. Con elocuente claridad Stuart Hall⁵ agrega que deberíamos hallar una manera de hablar de la diferencia no como

tranquilizante» que es la cultura son generalmente considerados como agregados o como ejemplos que matizan, dan color a la cultura dominante. Entendido de esa forma, el multiculturalismo puede ser definido, simplemente, como la autorización para que los otros continúen *siendo* «esos otros» pero en un espacio de legalidad, de oficialidad, una convivencia «sin remedio».

Una pregunta inquietante permanece en la cons-

.. 200 ..

Silvia Duschitzky y Carlos Skliar

rencia a otro, nosotros estamos negociando procesar una diferencia que se desplace permanentemente dentro de otra. No podemos asegurar donde termina un sujeto, los límites de su identidad»

En el campo educativo la entrada del multiculturalismo es reciente dado que el pensamiento etnocéntrico miserabilista (Grignon y Passeron, 1991) ha funcionado devaluando las otras narrativas y produciendo una gramática escolar fuertemente disciplinadora y homogeneizante. No obstante podemos identificar tres «traducciones» pedagógicas del multiculturalismo. La primera es mirar al multiculturalismo desde una óptica folclórica caracterizada por un recorrido «turístico» de costumbres de pueblos y culturas esencializados. Desde aquí la diversidad cultural se convierte en una efemérides, que engrosa la lista de los festejos escolares, o en un espectáculo del exotismo.

La segunda traducción es aquella que reduce la diversidad al «déficit». Así cuando se habla de diversidad se lo hace para nombrar o a los pobres o a los sujetos con «necesidades especiales». No olvidemos que desde claves etnocentristas de lectura ambos casos son equivalentes a privación o a un estatuto de minoridad.

Por último habría una tercera traducción educativa que toma la forma de reivindicación del localismo como retórica legitimadora de la autonomía institucional. El supuesto cultural relativista del cada cual según el cristal con que se mire, es aquí cada escuela según sus disponibilidades, recursos técnicos y huma-

alteridad radical sino como *differance* (concepto clave del pensamiento derridiano) «Mientras una diferencia, una alteridad radical, contrapone un sistema de dife-

3. En *La globalización imaginada. Op cit.*

4. *Idem, Op cit.*

5. S. Hall. Ponencia presentada en la Universidad de Stirling, octubre 1996. Citado por Canciani, en *La Globalización imaginada. Op cit.*

.. 201 ..

Los nombres de los otros. Narrando a los otros en la cultura y en la educación

Esto ocurre, justamente, por las discrepancias de interpretación existentes acerca de la alteridad, de las representaciones y de las concepciones de cultura en los proyectos pedagógicos. Así, parece posible incluir en la educación multicultural tanto los procesos de asimilación de las minorías a la cultura «oficial» como los contenidos de naturaleza anti-racistas y anti-sexistas. Del mismo modo, podríamos entender por educación multicultural, simplemente, una reflexión sobre la presencia de las minorías en las escuelas y una expresión conflictiva de las distancias entre cultura escolar y cultura regional o local.

En general, en su versión débil o fuerte, los programas de educación multicultural operan siempre a partir de un doble mecanismo: la idea de «*respeto*» hacia la cultura de origen, en una suerte de marca de fatalidad y la de «integración» en la cultura que se considera huésped. Es en esa duplicidad donde ocurren los conflictos permanentes entre mayoría y minoría, lengua oficial y lengua del alumno, «alta» y «baja» cultura, conocimiento escolar y conocimiento regional, etcétera.

¿Será que la educación multicultural es sólo una enunciación de diferencias evidentes, generalmente reducidas a las etnias o los «sujetos con necesidades especiales»? ¿O un intento por encontrar en las nuevas panaceas como la «mediación» las soluciones a los conflictos? ¿Se trata de agotar la descripción de la diversidad en la visibilidad del diferente dentro del aula? ¿Un

nos, condiciones institucionales y capacidad de gestionar los riesgos de la competitividad.

En este sentido, sería mucho más apropiado, en virtud de lo que ya ha sucedido en los Estados Unidos, en algunos países europeos y en América Latina, hablar de formas plurales, polimorfas, políticamente discrepantes, discursivamente refractarias de educación multicultural.

.. 202 ..

Silvia Duschatzky y Carlos Skliar

todos, aún los «naturalmente privados de cultura» adquieran habilidades útiles para su empleabilidad en un hipotético mercado de trabajo. En esta versión las escuelas juegan el papel de meros instrumentos de competitividad, territorios de conformidad con los códigos de integración dominantes. Una escuela, por otro lado, que es incapaz de profundizar en las culturas y en las lenguas de los alumnos que componen la alteridad escolar. Hay aquí, también, una relación unívoca entre el concepto de diversidad y de igualdad. La idea de diversidad sólo es aceptable, temporalmente, si conduce a la simetría de posiciones y a la pérdida de identidades híbridas. La igualdad resulta de ese modo en una presión etnocéntrica para quien o quienes no son, no quieren ser, no pueden ser rápidamente como los demás, blancos, alfabetizados, saludables, europeos, de clase media, etcétera.

Otra versión de la educación multicultural se aproxima a lo que puede ser llamado de *cognición multiculturalista*. La sociedad multi-étnica es presentada, inventariada, «estetizada» en un formato floclórico, al mismo tiempo que envasada y fijada en el currículum escolar. Se trata de «aprender» sobre los grupos culturales, su exotismo, despojándolos de narrativas, del relato de la experiencia. Apreciar la diversidad, aceptarla, en fin, concluir que en el mundo no estamos, *lamentablemente*, solos..

Pero los otros no están en la escuela, sino en el currículum. De ese modo, el objetivo es enseñar acerca de la diversidad cultural como la educación de la alteri-

aula políticamente correcta, cuya fotografía debe contener como mínimo algún negro, algún deficiente, algún niño de la calle, algún gitano?

Las diferentes formas que asume la educación multicultural son las diferentes formas de responder y/o evitar las consecuencias de esas preguntas. Una de ellas, cimentada en la lógica del capital humano, supone que la educación es la inmersión necesaria para que

.. 203 ..

Los nombres de los otros. Narrando a los otros en la cultura y en la educación

ran, justamente, objeto de conciencia abstracta, formas de asombro sobre aquello que la humanidad es, fue y será capaz de producir lingüística y culturalmente.

Una tercera forma de educación multicultural, a la cual podríamos denominar como una *antropología sin sociología* (Tadeu da Silva, 1995), impone la convivencia de los diferentes, pero sin ninguna alusión a la desigualdad. Sus metas son preservar y extender el pluralismo, valorizar la diversidad, conservando por ejemplo la homogeneidad en la formación y composición del profesorado.

De acuerdo con Semprini (1998) existe una perversión manifiesta en todas estas formas de educación multicultural, cuando ellas están sostenidas sólo a partir de lo políticamente correcto, las acciones afirmativas y la presentación de la alteridad en términos exóticos.

Peter McLaren (1997) sugiere la necesidad de otras formas políticas de multiculturalismo y de educación multicultural, que superen aquellas liberales, humanistas y progresistas, y a las cuales denominó de multiculturalismo *crítico*. En oposición a las otras políticas de significación, que argumentan que las diferencias son sólo textuales y que se satisfacen únicamente en cuestionar los privilegios de la cultura dominante, debe cuestionarse el esencialismo monocultural de toda forma de «centrismo» (logo, etno, falo, antropo, eurocentrismo, etcétera) y entender la educación como una lucha alrededor de los significados políticos.

Aún así, la educación multicultural deja en suspenso y tal vez retrasa voluntariamente la respuesta al

de la diversidad cultural y no la educación de la alteridad. Los otros están al alcance de la mano, pero lejos, enmarcados en fotos, pinturas, músicas, teatros, banderas, fiestas escolares, etcétera.

El currículum enseña cómo somos diferentes de la alteridad y se esfuerza en encontrar algunas semejanzas grotescas. Se introducen temáticas como el racismo, sexismo, rechazo cultural, como si ellas fue-

.. 204 ..

Silvia Duschotzky y Carlos Skliar

El otro como alguien a tolerar

¿Cómo no reivindicar el discurso de la tolerancia, frente a las consecuencias que plantea la intolerancia para la vida humana y el ejercicio de la libertad?

Walzer (1998) interroga la llamada política de la tolerancia, poniendo de relieve las ambigüedades de los diferentes regímenes de tolerancia que ha construido la humanidad. En una suerte de sumas y restas la historia de la tolerancia se ha desplazado desde el privilegio del individuo en detrimento del reconocimiento de grupos o a la inversa, lo que se tolera es el grupo, dejando sin resolver la cuestión de la libertad individual.

Walzer destaca también que la modernidad ha dado lugar a dos formas de tolerancia, «la asimilación individual y el reconocimiento del grupo». La conquista de la ciudadanía de judíos, obreros, mujeres, negros e inmigrantes significó un paso decisivo en el terreno de los derechos humanos. No obstante recordemos que el principio de reconocimiento se sustentó en la homogeneidad, en la igualación y no en la diferencia. Ser ciudadano en el carácter de individuo igual y no en el carácter de sujeto diferente.

Así mismo dotar a los grupos de cierto grado de reconocimiento mediante la legitimidad de prácticas religiosas, programas educativos, formas de agrupación implicó un grado de tolerancia, aunque restringido si tenemos en cuenta qué lejos están los diferentes grupos sociales y culturales de constituirse en sujetos

penso y tal vez retrase voluntariamente la respuesta al interrogante sobre aquellos saberes diferentes incapaces de unanimidad; el saber local y regional, descrito por Foucault (1990) que siempre ha sido descalificado y entendido como incompetente o insuficientemente elaborado.

.. 205 ..

Los nombres de los otros. Narrando a los otros en la cultura y en la educación

La polémica con el discurso de la tolerancia no supone reivindicar su opuesto. Geertz (1996) grafica con claridad esta cuestión cuando señala que interrogar los límites del relativismo no lo vuelve antirrelativista ni confrontar con el marxismo lo torna antimarxista. Así mismo, debatir con los límites del discurso de la tolerancia no implica de ningún modo reivindicar la intolerancia.

La tolerancia es una necesidad, un punto de partida ineludible para la vida social, pero ¿también una virtud?

La reivindicación de la tolerancia reaparece en el discurso posmoderno y no deja de mostrarse paradójal. Por un lado la tolerancia invita a admitir la existencia de diferencias pero en esa misma invitación reside la paradoja, ya que si se trata de aceptar lo diferente como principio también se tiene que aceptar a los grupos cuyas marcas son los comportamientos antisociales u opresivos.

La Real Academia Española define la tolerancia como «respeto y consideración hacia las opiniones de los demás, aunque repugnen a las nuestras». Si así fuera deberíamos tolerar los grupos que levantan las limpiezas étnicas en nombre de la pureza de la patria o también habría que tolerar las culturas que someten a la mujer a la oscuridad, el ostracismo y al sometimiento.

Geertz (1996, ob. cit.) rechaza el concepto de tolerancia basado en un relativismo: «la idea de que todo juicio remite a un modelo particular de entender

grupos sociales y culturales se encuentran en sujetos políticos que discutan los alcances de su inclusión en las políticas públicas.

Como vemos la tolerancia no está exenta de ambigüedades pero sobre todo la pregunta es si la tolerancia expresa una utopía de profundo reconocimiento de la alteridad y si este es el escenario que posibilita la reconstrucción de los lazos de solidaridad social.

.. 206 ..

Silvia Dusehatzky y Carlos Skliar

Geertz señala con claridad que el miedo obsesivo al relativismo nos vuelve xenofóbicos, pero esto no quiere decir que se trata de seguir el lema todo es según el color con que se mire. Las culturas no son esencias, identidades cerradas que permanecen a través del tiempo sino que son lugares de sentido y de control que pueden alterarse y ampliarse en su interacción. La cuestión no es evitar el juicio de una cultura a otra o al interior de la misma, no es tampoco construir un juicio exento de interrogación sino unir el juicio a un examen de los contextos y situaciones concretas.

Forster (1999) sospecha de la tolerancia por su tenor eufemístico. La tolerancia, señala, emerge como palabra blanda, nos exime de tomar posiciones y responsabilizarnos por ellas. La tolerancia debilita las diferencias discursivas y enmascara las desigualdades. Cuanto más polarizado se presenta el mundo y más proliferan todo tipo de bunkers, más resuena el discurso de la tolerancia y más se toleran formas inhumanas de vida.

La tolerancia consagra la ruptura de toda contaminación y convalida los guetos, ignorando los mecanismos a través de los cuales fueron construidos históricamente. La tolerancia no pone en cuestión un modelo social de exclusión, como mucho se trata de ampliar las reglas de urbanidad con la recomendación de tolerar lo que resulta molesto.

La tolerancia tiene un fuerte aire de familia con la indiferencia. Corre el riesgo de tornarse mecanismo

que, al poner límite a un modelo particular de interacción, las cosas tiene desagradables consecuencias: el hecho de poner límite a la posibilidad de examinar de un modo crítico las obras humanas nos desarma, nos deshumaniza, nos incapacita para tomar parte en una interacción comunicativa, hace imposible la crítica de cultura a cultura, y de cultura o subcultura al interior de ella misma».

.. 207 ..

Los nombres de los otros. Narrando a los otros en la cultura y en la educación

frágil, *light*, liviano, que no convoca a la interrogación y que intenta despejar todo malestar. Un pensamiento que no deja huellas, desapasionado, descomprometido. Un pensamiento desprovisto de toda negatividad, que subestima la confrontación por ineficaz.

La tolerancia puede materializar la muerte de todo diálogo y por lo tanto la muerte del vínculo social siempre conflictivo. La tolerancia, sin más, despoja a los sujetos de la responsabilidad ética frente a lo social y al Estado de la responsabilidad institucional de hacerse cargo de la realización de los derechos sociales. El discurso de la tolerancia de la mano de las políticas públicas bien podría ser el discurso de la delegación de las responsabilidades a las disponibilidades de las buenas voluntades individuales o locales.

¿Cómo juega la tolerancia en la educación? Es cierto que somos tolerantes cuando admitimos en la escuela pública a los hijos de las minorías étnicas, lingüísticas, religiosas u otras, aunque esta aceptación material no suponga reconocimiento simbólico. Pero también somos tolerantes cuando naturalizamos los mandatos de la competitividad como únicas formas de integración social, cuando hacemos recaer en el voluntarismo individual toda esperanza de bienestar y reconocimiento, cuando hacemos un guiño conciliador a todo lo que emana de los centros de poder, cuando no disputamos con los significados que nos confiere identidades terminales. Somos tolerantes, cuando evitamos examinar los valores que dominan la cultura contempo-

de olvido y llevar a sus portadores a eliminar de un plumazo las memorias del dolor. ¿Acaso las Madres de Plaza de Mayo en la Argentina, los Sin Tierra en el Brasil, los rebeldes de Chiapas en México, fueron producto de la tolerancia.

El discurso de la tolerancia corre el riesgo de transformarse en un pensamiento de la desmemoria, de la conciliación con el pasado, en un pensamiento

.. 208 ..

Silvia Duschatzky y Carlos Skliar

ticulares a las desigualdades materiales e institucionales que polarizan a las escuelas de los diferentes enclaves del país.

Retornemos al principio, para poder salir de allí: «el otro como fuente de todo mal» nos empuja a la xenofobia (al sexismo, la homofobia, al racismo, etcétera.). A su vez, el discurso multiculturalista corre el riesgo de fijar a los sujetos a únicos anclajes de identidad, que es igual a condenarlos a no ser otra cosa de la que se es y a abandonar la pretensión de todo lazo colectivo. Y por último, la tolerancia puede instalarnos en la indiferencia y en el pensamiento débil.

¿Será imposible la tarea de educar en la diferencia? Afortunadamente es imposible educar si creemos que esto implica formatear por completo a la alteridad, o regular sin resistencia alguna, el pensamiento, la lengua y la sensibilidad. Pero parece atractivo, por lo menos para no pocos, imaginar el acto de educar como una puesta a disposición del otro de todo aquello que le posibilite ser distinto de lo que es en algún aspecto. Una educación que apueste a transitar por un itinerario plural y creativo, sin reglas rígidas que definan los horizontes de posibilidad.

ránea, pero también somos tolerantes cuando eludimos polemizar con creencias y prejuicios de los llamados sectores subalternos y somos tolerantes cuando a toda costa evitamos contaminaciones, mezclas, disputas.

La tolerancia también es naturalización, indiferencia frente a lo extraño y excesiva comodidad frente a lo familiar. La tolerancia promueve los eufemismos, como por ejemplo llamar localismos, identidades par-

.. 209 ..

Los nombres de los otros. Narrando a los otros en la cultura y en la educación

- Universidad Nacional de Quilmes, Buenos Aires, 1996.
- CARBONELL I CORTÉS, O. *Traducción, exotismo, poscolonialismo*. Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, Cuenca, 1999.
- COELHO, Teixeira. *Dicionário crítico de política cultural*. Huminuras, São Paulo, 1999.
- EBERT, T. «Writing in the political: resistance (post) modernism», *Legal Studies Forum* XV (4), 291-303, 1991.
- ELIAS, N. *El proceso de la civilización*. Fondo de Cultura Económica, México, 1987.
- FORSTER, R. «Adversus tolerancia en Rev Lote», *Mensuario de Cultura*. Año III, núm. 25, Venado Tuerto, Santa Fe, 1999.
- FOUCAULT, M. *Microfísica del Poder*. La Piqueta, Madrid, 1990.
- FOUCAULT, M. *Tecnologías del yo y otros textos*. Paidós, Madrid, 1990.
- FRASER, N. «La justicia social en la era de las políticas de identidad: redistribución, reconocimiento y participación». En *Apuntes de Investigación*. Año II-No 2/3. Buenos Aires, 1998.
- GARCÍA CANCLINI, N. *La globalización imaginada*. Paidós, Buenos Aires, 1999.
- GEERTZ, C. *Los usos de la diversidad*. Paidós, Barcelona, 1996.