

# **Estado y Pueblos Indígenas en Argentina: notas sobre multiculturalismo e interculturalidad\***

Ana Sofía Soria \*\*

## **Resumen:**

En este trabajo se desarrollan algunas reflexiones sobre la relación entre Estado y Pueblos Indígenas en Argentina, atendiendo particularmente los sentidos y alcances que las nociones de multi e interculturalidad han tenido en el ámbito de las políticas públicas desde los '90 hasta la actualidad. En orden a este propósito, el análisis se concentra en las políticas educativas, ya que ha sido éste uno de los ámbitos en el que esas nociones se han plasmado con más claridad en términos de toma de decisiones y diseño de políticas. A partir del análisis, se desarrollan algunos interrogantes críticos sobre cómo la multi e interculturalidad se entienden desde el Estado y las implicancias que ello tiene para la transformación de un modelo social y cultural que históricamente generó condiciones de exclusión y desigualdad para los pueblos indígenas.

## **Abstract:**

In the following work there are some reflections about the relation between State-nation and Indigenous People in Argentina, particularly to focus on the senses and scopes that multi and interculturality have had as state policies since 90's. Following this purpose, the analysis focuses in the educational policies because in that area those concepts have been more clearly developed as state policies. Based on this analysis, I raise some critical questions on how the State-nation understands those concepts and its implications, in order to transform the social and cultural model that created exclusion and inequality for the Indigenous People.

---

\* Estas notas de investigación resumen algunas hipótesis y avances relativos al proyecto de tesis "Sistema educativo argentino y pueblos indígenas: alcances de una política educativa multi/intercultural" que desarrollo en el marco del Doctorado en Ciencia Política del Centro de Estudios Avanzados de la Universidad Nacional de Córdoba.

\*\* CONICET-UNC.

## **I. Introducción**

Durante las últimas décadas el multiculturalismo y la interculturalidad han sido dos de las variadas formas bajo las que se ha tematizado la cuestión de la diferencia cultural hacia el interior de los Estados nacionales, sobre todo aquellos autodenominados “pluriétnicos” o “multiétnicos”. Esto ha significado, entre otras cosas, un conjunto de transformaciones políticas orientadas a poner en cuestión la histórica relación que el Estado ha construido con sus “otros internos” y también “externos”.

Contando con un conjunto de transformaciones mundiales y regionales como condición de posibilidad, Argentina se suma a ese proceso de creciente tematización de lo multi e intercultural y en 1994 incorpora en su reforma constitucional derechos relativos a los pueblos indígenas<sup>1</sup>. Los cambios estuvieron dados no sólo en el plano jurídico, sino también en el ámbito de políticas estatales diseñadas para “atender” la especificidad que supone la presencia de estos pueblos hacia el interior del espacio nacional. Pero, más allá de lo jurídico formal y del desarrollo de ciertas políticas, surge la pregunta sobre si las nociones de multi e interculturalidad materializadas en acciones y decisiones expresan -y en qué medida- rupturas, desplazamientos y reordenamientos con respecto al modelo social y cultural hegemónico. En este sentido, las preguntas van en dirección a indagar lo siguiente: ¿qué multiculturalismo en Argentina y para quiénes?, o mejor aún ¿qué tipo de proyecto multi e intercultural sostiene el Estado argentino y en qué medida se vincula con el reconocimiento de los pueblos indígenas en tanto sujetos de derecho? Incluso, podríamos ir más allá: ¿ha abandonado el Estado su más íntimo compromiso con las bases ideológicas que le dieron vida o más bien ha modificado los modos de gestión de la diversidad en virtud de sus necesidades de legitimación?

Este trabajo intenta esbozar algunas respuestas a estos interrogantes y para hacerlo seguirá el siguiente recorrido: en primer lugar, se expondrá de modo general el proceso de formación del Estado argentino y sus características más importantes en el orden político, económico e ideológico; en un segundo momento, se marcarán ciertas transformaciones que fueron marcando una creciente inclusión de la diferencia cultural

---

<sup>1</sup> Lo multi/intercultural en nuestro país no se agota en la cuestión indígena, sino que también incluye las colectividades de inmigrantes provenientes de diferentes flujos, tanto los europeos de fines del siglo XIX como la inmigración latinoamericana limítrofe y no limítrofe y la de ultramar, particularmente visibles desde la segunda mitad del siglo XX en adelante.

en la agenda política nacional. Por último, se formularán algunas consideraciones críticas en torno a cómo se incluye esa diferencia bajo las nociones de multi e interculturalidad, bajo qué supuestos teórico-políticos y las implicancias que ello tiene para los pueblos indígenas. Estas cuestiones serán problematizadas teniendo en cuenta el discurso y políticas estatales en el ámbito educativo, dado que ha sido la educación uno de los planos donde más fuertemente la cuestión de lo multi e intercultural ha arraigado. La metodología utilizada para tal fin será de carácter cualitativo, específicamente el análisis de documentos que nos permita dar cuenta de los sentidos y las orientaciones de aquellos discursos y políticas.

## **II. La formación del Estado argentino: homogeneizar, cohesionar y progresar**

El punto de partida para esta discusión es la pregunta por el Estado: ¿cómo fue posible hablar de un Estado y una nación argentinos? En el siglo XIX, luego de los momentos independentistas, las teorías del cambio social arraigaron en los sectores que llevarían a cabo la construcción de una república independiente<sup>2</sup> y cristalizaron en la aspiración de dos objetivos fundamentales: modernización y construcción nacional (Stavenhagen, 2000).

La etapa formativa del Estado se articuló con la necesidad de impulsar una transformación económica, derivada fundamentalmente de las oportunidades de extensión y desarrollo capitalista que, a partir de la segunda mitad del siglo XIX, Europa ofrecía para América Latina (Oszlak, 1997). A partir de una promesa de “progreso indefinido” que se ofrecía a los países de la región en general y Argentina en particular, la forma político-institucional representada por el Estado era el mejor camino posible para materializar aquella oportunidad histórica. Sin embargo, la construcción del nuevo orden que la institucionalidad del Estado parecía garantizar supuso no sólo proyectos y transformaciones en el orden de lo económico, sino también en lo político; pues hacía falta un proceso de legitimación que diera sentido y aceptación al nuevo escenario que se prefiguraba: los elementos básicos a través de los cuales se construiría

---

<sup>2</sup> Resulta sumamente difícil hablar de un sector político e intelectual como un todo homogéneo y sin contradicciones, por el contrario, los momentos post-independentistas estuvieron marcados por fuertes conflictos político-ideológicos. Sin embargo, lo que se quiere marcar aquí es la necesidad de definición de un proyecto para la Argentina futura que comenzó a hacerse más evidente desde la segunda mitad del siglo XIX. Para más detalle sobre la complejidad de esta etapa, ver: Tulio Halperín Donghi *Una nación para el desierto argentino*. Centro Editor de América Latina, Buenos Aires, 1995.

el Estado-nación en tanto unidad política serían la unificación de la economía y su estructuración en una lógica capitalista, como así también la institución de una cultura y territorio unificados capaz de sostener la existencia y continuidad de una comunidad nacional. Estado, nación y economía capitalista eran tres desafíos a lograr, a la vez que tres modos de concretar la oportunidad de una vida moderna.

Al sostener que la constitución del Estado argentino supuso la movilización compleja de cambios económicos, políticos y culturales, podemos afirmar que la formación del Estado-nación en nuestro país sería fundamentalmente un aspecto constitutivo del proceso de construcción social (Oszlak, 1997). Tal proceso materializó en la nacionalización de la sociedad y en su construcción como comunidad en tanto unidad homogénea estructurada en torno a los ideales de la europeidad que, desde la visión hegemónica, fueron considerados como la más acabada realización de la civilización.

En ese contexto, la nación como categoría de identificación se presentó como la vía más clara para resolver los problemas de cohesión y para asegurar un proceso de legitimación que permitiera “crear” ciudadanos capaces de identificarse con el nuevo orden social. Desde esta perspectiva, el núcleo de homogeneidad que la forma nación representaba parecía prometer las bases sociales y culturales necesarias para una modernización como “salto” cualitativo en el marco de evolución de la historia universal y cuya máxima expresión eran las naciones europeas a la cabeza del desarrollo económico y tecnológico (Quijada, 2000). De esto derivó la construcción de un modelo de identidad nacional en el que se valoró positivamente la categoría de ciudadano, blanco y civilizado; mientras que el polo negativo lo constituyó una “barbarie” identificada con indios, mestizos, gauchos y pobres en general (Juliano, 1992)<sup>3</sup>. En tal sentido, la nación como proyecto y categoría de identificación se estructuró en una compleja relación entre inclusión y exclusión: mientras se presentaba como referencia identitaria que garantizaría a los nuevos ciudadanos el goce de ciertos derechos, su misma condición de posibilidad fue el establecimiento de fronteras que separaron y jerarquizaron a “deseables” e “indeseables”.

---

<sup>3</sup> En la construcción de la identidad nacional se le atribuyó un lugar fundamental a los inmigrantes como portadores de “civilización y cultura”. No obstante, su lugar en el proyecto nacional fue cambiando en función de la coyuntura, sobre todo luego de 1880 con el arribo de campesinos pobres y analfabetos. Asimismo, ciertos inmigrantes fueron objeto de acciones persecutorias y xenófobas en ocasión de manifestaciones obreras y anarquistas.

La política de homogeneización y ciudadanía que progresivamente el Estado fue concretando a través de diferentes instituciones, entre ellas la educativa, reservó un lugar claramente marginal para los pueblos indígenas. El “indio” fue interpretado como la expresión del “problema racial” de nuestra sociedad y como “freno” del desarrollo, asociado a características “salvajes” y “heterogéneas”, parte de un “conflicto” para el cual había que encontrar soluciones definitivas. Muestra de ello fue un Estado manifiestamente antagonista de los pueblos indígenas, con los cuales mantuvo fuertes disputas por la tenencia de tierras, el control de territorios, la historia y la cultura (Ansaldi, 2000). A la exclusión social y económica a la que fueron sometidos, se sumó la exclusión política y su desaparición simbólica dentro del imaginario nacional.

En síntesis, en esta compleja etapa de formación estatal y construcción nacional, los pueblos indígenas fueron objeto de políticas de asimilación y adaptación, cuando no de directa eliminación. Constituyeron por mucho tiempo el “enemigo” por excelencia del “ser nacional” y el resultado de esto fue una historia de creciente exclusión política, social, económica y cultural.

### **III. Hacia el “reconocimiento”**

Hacia la década del '90 en Argentina -como en gran parte de los países de América Latina- la cuestión de la diversidad, la diferencia cultural y la identidad comienzan a cobrar relevancia en los ámbitos académico y político. Se prefiguran transformaciones que aluden a un proceso de hipervisibilización de las diferencias (Grimson, 2005), articulado a un contexto global en el que las políticas multiculturales cobran mayor legitimidad, las agencias internacionales y organismos de crédito comienzan a poner énfasis en la cuestión del reconocimiento de grupos antes excluidos y los movimientos indígenas se fortalecen cada vez más como actores políticos capaces de incidir en las políticas nacionales y en la comunidad internacional. Parte constitutiva de este conjunto de cambios es lo que algunos denominan el proceso de juridización de los derechos indígenas a la diferencia cultural como parte de la doctrina de los derechos humanos y que marca el pasaje de los indígenas de objeto a sujetos de derecho (Barsh; en Briones, 2005). Muestra de esto fue elaboración de proyectos y convenios emanados desde los organismos internacionales, tales como el Convenio N° 169 sobre “Pueblos Indígenas y Tribales de países independientes” (1989) de la Organización Internacional del Trabajo;

el “Proyecto de declaración universal sobre los derechos de los Pueblos Indígenas” (1994) elaborado por el grupo de trabajo sobre Poblaciones Indígenas de las Naciones Unidas<sup>4</sup> y el “Proyecto de declaración Americana sobre los derechos de los Pueblos Indígenas” (1997) aprobado por la Comisión Interamericana de Derechos Humanos de la Organización de Estados Americanos.

Por otro lado, estos desplazamientos orientados al reconocimiento de la diferencia cultural se dieron en el contexto de la generalización del modelo neoliberal en los países de la región latinoamericana. Desde esta perspectiva, las transformaciones mencionadas no pueden ser entendidas por fuera de la compleja vinculación entre procesos de globalización y modos de gestión neoliberal. En cuanto a lo primero, se establecen relaciones de tipo global-local entre diferentes actores políticos (agencias internacionales, organizaciones indígenas, organismos internacionales de crédito, gobiernos, ONG’s) que van generando consensos, negociando modos de gestión de la diversidad y definiendo las orientaciones de las agendas políticas a nivel global<sup>5</sup>. Respecto a lo segundo, la tendencia ha sido la descentralización de las responsabilidades estatales y la creciente valoración de sectores sociales considerados “vulnerables” como población con capacidad de desarrollo, aporte y enriquecimiento cultural.

En ese marco general, el mapa político en Argentina se vio modificado en relación a los derechos políticos, territoriales, culturales y educativos de los pueblos indígenas y la manifestación más clara de ello fue la inclusión de esos derechos en la reforma constitucional de 1994. Este hecho fue la coronación de un conjunto de condiciones facilitadoras que venían dándose desde la década anterior, sintetizadas en la creciente organización de los pueblos indígenas, la apertura democrática que permitió poner en debate ciertos temas y el mencionado contexto internacional. Fue tal vez en estos tiempos cuando se hizo más visible la progresiva interconexión del Estado con otras

---

<sup>4</sup> Luego de un largo período de resistencias y negociaciones, este proyecto se aprueba en el sexagésimo primer período de sesiones de la Asamblea General de la ONU de septiembre de 2007.

<sup>5</sup> Con esto queremos destacar que la definición de las agendas no viene dada unilateralmente por unos pocos que luego “bajan” directrices y prioridades; más bien se trata de complejas interrelaciones en las que participan diversos actores con diferente peso político para incidir en la formulación de tales agendas. Por otro lado, tampoco es posible sostener que la participación de organizaciones indígenas en esos procesos sea representativa de todos los pueblos indígenas. Hacia el interior de estos últimos, existen diferentes grados de organización, posturas y estrategias.

instancias de decisión no sólo política, sino también económica<sup>6</sup>. Pues, el modelo imponía un ritmo de consensos, negociaciones y diseño de políticas que supusieron la reconfiguración del Estado, ahora más “acomodado” a las redes de interrelación global y regional. Es así que en el plano político el Estado argentino se suma a la tendencia hacia el reconocimiento de la diferencia cultural, generando políticas en tal sentido y autoproclamando rupturas y desplazamientos respecto a su histórica relación con los pueblos indígenas.

#### **IV. Multiculturalismo e interculturalidad en Argentina: los '90 y más allá**

En Argentina resulta poco frecuente encontrar una tematización directamente planteada en términos de multiculturalismo, tanto en los ámbitos académicos como políticos. Antes bien, como problemática ha sido abordada indirectamente desde nociones tales como identidad, nación, etnicidad, diversidad, diferencia (Domenech, 2003). En cambio, ha sido la noción de interculturalidad la más comúnmente utilizada para referir a los derechos educativos de los pueblos indígenas, sobre todo luego de la sanción de la Ley Federal de Educación (LFE) en 1993. En el marco de la transformación educativa que supuso la sanción de esta ley, resulta interesante ver cómo los cambios estructurales dados en este plano permitieron la generalización de ciertas concepciones sobre lo cultural, lo nacional y la interculturalidad como política de Estado.

La atención a la especificidad cultural de los pueblos indígenas en el terreno educativo se sostuvo sobre la convergencia de dos ideas clave: la diferencia cultural entendida como “desventaja” y una responsabilidad estatal orientada a la formulación de políticas diferenciadas sustentadas en el criterio de equidad. De la mano de la deslegitimación de las políticas universales -asociadas desde el discurso oficial con homogeneización-, el criterio de equidad fue utilizado para justificar la distribución “equivalente” de servicios educativos a grupos clasificados según diferentes grados de vulnerabilidad y necesidad

---

<sup>6</sup> D. Held sostiene que el Estado moderno no puede entenderse por fuera de estas interconexiones que inciden en cómo un Estado define su destino y resuelve sus problemas. Lo “nuevo” de estas interconexiones es la particular relación que se establece entre el orden internacional y la globalización. Ver: David Held *La democracia y el orden global. Del Estado moderno al gobierno cosmopolita*. Paidós, Barcelona, 1997. Desde otra perspectiva, la teoría del sistema-mundo de I. Wallerstein destaca las relaciones económico-políticas entre los Estados nacionales modernos desde su proceso de constitución en el contexto de una dinámica centro-periferia. Ver: Immanuel Wallerstein *El Capitalismo Histórico*. Siglo XXI, México, 2003 [1988].

(Bordegaray y Novaro, 2004). En este marco, la Educación Bilingüe e Intercultural se constituyó en una política estatal dentro de los programas compensatorios y fue el “Plan Social Educativo” (1993) el primero destinado a atender las “necesidades educativas especiales” de los pueblos indígenas; más tarde, las acciones comenzaron a desarrollarse a través del proyecto “Atención a las Necesidades Educativas de la Población Aborígena” (1997). Finalmente, en el año 2000 este proyecto cambió de denominación y pasó a llamarse “Proyecto de Mejoramiento de la Calidad de la Educación de los Pueblos Aborígenes”. Desde esta particular concepción, los pueblos indígenas se convirtieron en “beneficiarios” de compensaciones económicas y “objeto” de programas y proyectos ideados, en muchos casos, como estrategias capaces de “nivelar” desventajas o ausencias interpretadas como inherentes a su particularidad cultural<sup>7</sup>. El revés de estas políticas compensatorias fue la “inclusión” de los pueblos indígenas al ámbito educativo en tanto representantes de una cultura definida como conjunto de atributos, rasgos y posesiones claramente identificables en la lengua, costumbres y tradiciones. En orden a esto, esta particularidad cultural podría ser “capturada”, observada y reconocida en sus características evidentes y objetivas, susceptibles de ser explicadas mediante ciertas imágenes estereotipadas acerca de los “otros” de la identidad nacional. Una de las consecuencias más claras de este tipo de concepciones fue la folclorización de lo indígena y la generalización de una idea de reconocimiento cultural acotado a una simple enumeración de prácticas y costumbres aparentemente congeladas en un pasado inmemorial. El texto de la LFE formulaba estas ideas en términos de criterios y principios a seguir por la política educativa:

“La equidad a través de la justa distribución de los servicios educacionales a fin de lograr la mejor calidad posible y resultados equivalentes a partir de la heterogeneidad de la población” (LFE, Art. 5, inc. g)

“La cobertura asistencial y la elaboración de programas especiales para posibilitar el acceso, permanencia y egreso de todos los habitantes al sistema educativo propuesto por la presente ley” (LFE, Art. 5, inc. h)

“El Estado nacional promoverá programas, en coordinación con las pertinentes jurisdicciones, de rescate y fortalecimiento de las lenguas y culturas indígenas, enfatizando su carácter de instrumento de integración” (LFE, Art. 34)

---

<sup>7</sup> Esta contradicción entre una educación bilingüe e intercultural imaginada como reformulación de un modelo tradicional homogeneizante y su inclusión en los programas compensatorios fue oportunamente señalada por dos profesionales que, desde su experiencia laboral en el Ministerio de Educación, pudieron evaluar “desde adentro” las implicancias y los alcances de este tipo de políticas. Ver: Dora Bordegaray y Gabriela Novaro “Diversidad y desigualdad en las políticas de Estado. Reflexiones a propósito del proyecto de Educación Intercultural Bilingüe en el Ministerio de Educación”, en Cuadernos de Antropología Social N° 19. FFyH, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2004.



Ahora bien ¿qué sucedió con la categoría de nación en relación a esa concepción de diferencia cultural y cómo la interculturalidad resolvió ese vínculo nosotros-otros? En continuidad con lo que se viene planteando, lo nacional como categoría de pertenencia y como idea fuertemente articulada a las nociones de Estado y soberanía, no fue interpelada como resultado de un proceso histórico e íntimamente vinculado a la producción de la diferencia cultural y la desigualdad social. Es decir, al plantear lo otro-diferente como aquello que podía ser observado en sus características intrínsecas y objetivas, el nosotros nacional no se problematizó como parte de un proyecto de construcción nacional ni como materialización de un modelo social, político y cultural hegemónico. En este marco, la interculturalidad como estrategia pedagógica resolvería el “diálogo” entre culturas procurando la descripción y conocimiento de sus manifestaciones objetivas, una mayor tolerancia y el control de las actitudes discriminatorias. Entendida de esta manera, la interculturalidad sólo se concibió desde el Estado como una modalidad a desarrollarse en contextos de “contacto cultural”, eludiendo en muchos casos la discusión en torno a su potencial transformador y la necesidad de un abordaje integral como política de Estado.

En términos de las implicancias políticas derivadas de este tipo de concepciones, uno de los resultados fue la despolitización del reconocimiento; pues al pensar lo intercultural como mera afirmación y descripción de la diferencia y como ejercicio de la tolerancia democrática, se sostuvo soslayadamente una concepción esencialista de la identidad y, por lo tanto, el supuesto de una convivencia armónica y no jerárquica entre diferentes grupos culturales (Domenech, 2003). Este modo de entender la diferencia cultural y su reconocimiento encontró su fundamento en la generalización del paradigma político del multiculturalismo (Díaz, 2001), basado en la idea de aceptación, tolerancia y diversidad, cuya consecuencia más clara fue la reificación de lo cultural, su desconexión con el campo político y la lucha contra múltiples formas de dominación, exclusión y desigualdad.

Admitiendo que los procesos descritos reconocieron en su desarrollo diferentes ritmos y orientaciones, podríamos ubicar un punto de inflexión importante en los conflictos

desatados en el 2001<sup>8</sup>. Luego de este período de “crisis”, con la normalización institucional de 2003 se va configurando desde el Estado un discurso del “cambio social” basado en dos ideas clave: la recuperación del Estado como figura central en la generación de dichos cambios (Martinez, 2003) y la reconstitución de un proyecto nacional. En relación a las políticas educativas relativas a los pueblos indígenas, este discurso apuntó desde un comienzo a impulsar una política del reconocimiento superadora de la concepción focalizada a la que había sido circunscripta durante la década precedente. Al respecto, surge la iniciativa de encarar acciones transversales que involucraran a diferentes áreas del Ministerio de Educación, de lo que resulta la creación del “Programa Nacional de Educación Intercultural Bilingüe” basado en el objetivo de reparar la relación histórica que el sistema educativo ha mantenido con los pueblos indígenas (Cipolloni, 2004). Finalmente, en el año 2006 se promueve el debate en torno a una nueva Ley de Educación Nacional (LEN) que termina aprobándose a fines de ese mismo año y en la que se hacen claros planteos en relación a lo multi e intercultural.

No obstante los cambios postulados y sin juzgar las intenciones sobre las que se formulan los mismos, resulta interesante observar las concepciones y supuestos que sostienen esas ideas de cambio y transformación en el marco de la nueva Ley de Educación Nacional. En este sentido, dos ideas nos permiten pensar más en términos de continuidades que de rupturas: lo multicultural aparece como descripción de una realidad “dada” y lo nacional como categoría de identificación que puede ser pensada por fuera de toda determinación histórica. Articuladas de manera compleja, ambas ideas nos permiten anticipar que lo multi e intercultural siguen siendo pensados desde un lugar que no problematiza necesariamente los cimientos sobre los cuales fue posible construir un Estado-nación como unidad monocultural. Veamos:

Lo multicultural aparece planteado en términos descriptivos, esto es, como expresión de una multiplicidad de grupos diferentes que, en tanto “identidades esenciales”, conformarían un paisaje de diversidad cultural. El carácter aparentemente neutral de

---

<sup>8</sup> Entre fines del 2001 y principios del 2002 el discurso de la crisis condujo al “desdibujamiento de la cuestión indígena” y a su inclusión en programas dirigidos a sectores pobres en general. Ver: Diana Lenton y Mariana Lorenzetti “Neoindigenismo de necesidad y urgencia: la inclusión de los Pueblos Indígenas en la agenda del Estado neosistencialista”, en Cartografías Argentinas. Políticas indigenistas y formaciones provinciales de alteridad. Antropofagia, Buenos Aires, 2005.

este concepto se sostiene sobre una concepción de la diferencia cultural despojada de sus implicancias históricas, sobre todo teniendo en cuenta que lo “indígena” no puede ser pensado por fuera del Estado-nación y las bases ideológicas sobre las que fue construido. Asimismo, “lo nacional” no parece ser cuestionado en su proceso de constitución; más aún, se plantea como “sujeto” capaz de observar y aceptar la diferencia, sujeto culturalmente neutro que “conoce”, “descubre” y “acepta” la diversidad. En este marco, lo “inter” de lo cultural se resolvería con la adecuada distribución de información acerca de qué es lo diverso y quiénes lo componen. El compromiso del Estado sería garantizar la elaboración y distribución de contenidos curriculares comunes en los que se promuevan:

“(…) el respeto por la multiculturalidad y el conocimiento de las culturas originarias en todas las escuelas del país, permitiendo a los/as alumnos/as valorar y comprender la diversidad cultural como atributo positivo de nuestra sociedad” (LEN, Art. 54)

Lo anterior se vincula a esa imagen según la cual Argentina es un país abierto, plural e inclusivo de las diferencias culturales. El mito de “crisol de razas” es actualizado en un discurso estatal que pretende fundar lo “nuevo” en la recuperación de las características más respetables de una nación construida sobre la tolerancia y la no discriminación. Esto aparece claramente en el siguiente fragmento:

“(…) Los argentinos hemos comenzado a recuperar la idea de un futuro compartido y a reconstruir el imaginario de una nación más integrada y más justa, que *recupere* y *reafirme* los valores que fueron erosionados en las últimas décadas: el trabajo como eje principal de la dignidad de las personas, el *reconocimiento* y el *respeto* de la diversidad (...) La educación pública universal de calidad es uno de los pilares básicos sobre el cual se apoyan las características más nobles de nuestra tradición histórica: un país *abierto* a todas las culturas, nacionalidades y creencias religiosas, con gran capacidad de *integrarlas sin discriminaciones...*” (Proyecto de Ley enviado al Honorable Congreso de la Nación, noviembre 2006. Las cursivas son propias).

Lo “nuevo” consiste en rehabilitar mitos fundacionales capaces de restituir al Estado funciones y acciones que, según su propio discurso, habían sido abandonadas por el modelo neoliberal instalado durante la década del ‘90. Sin embargo, se sigue sosteniendo una imagen de nación sostenida por un mito que, en última instancia, desplaza los interrogantes relativos a la dimensión histórico-política de lo cultural, es decir, de cómo ha sido el proceso de formación del “nosotros” y los “otros” en la construcción simbólica del espacio nacional.

En el contexto de una sociedad definida como multicultural, la “educación en valores” sería la herramienta orientada a que las expresiones culturales armonicen y aprehendan actitudes no discriminatorias. Desde esta perspectiva, esta y otras estrategias pedagógicas -como la específicamente definida como intercultural- podrían desarrollarse sin entrar en contradicción con una comunidad nacional que sigue pensándose como neutral y ahistórica. Los términos “soberanía” e “identidad nacional”, junto a otros como “diversidad”, “tolerancia” y “convivencia”<sup>9</sup> quedarían bien armonizados bajo este esquema de interpretación de la realidad.

En un intento de ir acercándonos a algunas respuestas relativas a los interrogantes planteados en nuestra introducción, podríamos sintetizar algunos supuestos sobre los cuales es posible sostener las concepciones que sobre lo multi e intercultural se articulan desde el Estado. Ellos son: por un lado, el supuesto de objetividad de lo social que conduce a una reificación de lo indígena y de las pertenencias culturales en general y cuya consecuencia consiste en considerar lo “propio” y lo “otro” como algo esencialmente dado. Por el otro, el supuesto de una realidad social dividida en subsistemas que permitiría postular una transformación “fragmentada”. Esto haría posible sostener la compatibilidad entre un reconocimiento multi/intercultural -reducible en este caso al ámbito educativo- y ciertas desigualdades económicas y políticas.

## **V. Palabras finales**

Luego del recorrido que hicimos sobre cómo las nociones de multi e interculturalidad fueron incluidas en el ámbito de las políticas estatales, regresamos a nuestras preguntas iniciales: ¿es posible hablar de un multiculturalismo en Argentina como proyecto transformador de las formas culturales, políticas, económicas, sociales y epistémicas predominantes? A la luz de nuestro análisis, la tendencia parece ir en sentido contrario a esta idea de transformación, ya que desde un punto de vista teórico-político resulta por lo menos insuficiente plantear lo multi e intercultural tan sólo como ideas que describen una realidad cultural dada, como si fuera posible dar cuenta de ella sin referencia a la dimensión ideológica de su proceso de constitución. En este mismo sentido, la persistencia con que se presenta cierta idea sobre lo nacional nos permite sostener que,

---

<sup>9</sup> Estos términos aparecen tratados en los artículos 3° y 11° de la Ley de Educación Nacional.

más allá de la retórica hegemónica acerca del cambio, la trama más íntima de la nación como categoría de identificación sigue vigente como norma “neutral” que mide las distancias y valora las diferencias. El resultado más claro de esto ha sido que los pueblos indígenas aún no han podido articular sus luchas y reivindicaciones con un conjunto de condiciones políticas que les permita disputar su reconocimiento como sujetos de derecho.

Con lo dicho, el escenario político parece configurarse alrededor de transformaciones “blandas” y políticas de reconocimiento generadas “desde arriba”, que derivan más de concepciones globales occidentales (Walsh, 2006) que de un movimiento contrahegemónico capaz de poner en crisis el orden político, económico y cultural predominante. Muestra de ello es un Estado que hasta ahora se ha mostrado más preocupado por recuperar mitos perdidos de constitución y legitimación, que emprender una de-construcción de las tramas de una narrativa histórica que todavía habla de la diferencia en términos de reificación y folclorización. El destierro de los pueblos indígenas de su consideración como alteridad histórica (Segato, 1999), es decir, como “manera de ser otros” en relación a una específica forma de construcción nacional, ha permitido el avance de una concepción esencialista, globalizada y homogeneizada de la identidad que viene bien no sólo para “regular” los modos de ser diferentes, sino también para dejar en suspenso la discusión en torno a la desigualdad y el poder en todos sus niveles.

¿Será que algo ha cambiado para que nada cambie? ¿O es que las ideas de cambio y transformación siguen atrapadas en una geopolítica del conocimiento que nos impide salir de los modos hegemónicos de pensar la realidad y sus posibilidades? Más allá de las diferentes respuestas que puedan darse al respecto, parece ser que el “encanto” por el discurso del multiculturalismo ha derivado en el olvido del proyecto político que le subyace. Comenzar a poner en crisis ciertas certezas teóricas, políticas y epistemológicas es un buen punto de partida para de-construir la historia de nuestra específica formación nacional y el proyecto político e ideológico que la hizo posible. También, un buen punto de partida para empezar imaginar un proyecto multi e intercultural con un potencial transformador que hasta ahora parece no haber tenido lugar.

## VI. Bibliografía

- Ansaldi, W. “Crear el sufragante: la universalización masculina de la ciudadanía política en Argentina. La reforma electoral de 1912”, en <http://www.catedras.fsoc.uba.ar/udishal>, Buenos Aires, 2000. Publicado originalmente en Anales, Nueva Época, N° 2. Instituto Iberoamericano, Universidad de Göteborg, Suecia, 1999.
- Ansaldi, A. y Funes, P. “Formación, consolidación y reforma del Estado en América Latina, una historia de trama compleja”, en Ansaldi y Funes (comp.) Documento de trabajo N° 53: Formación, consolidación y reforma del Estado en América Latina. Universidad Nacional de Buenos Aires, Buenos Aires, 1994
- Balibar, E. “La forma nación: historia e ideología”, en Balibar, E. y Wallerstein, I. Raza, nación y clase. Iepala, Madrid, 1988.
- Bordegaray, D. y Novaro, G. “Diversidad y desigualdad en las políticas de Estado. Reflexiones a propósito del proyecto de Educación Intercultural Bilingüe en el Ministerio de Educación”, en Cuadernos de Antropología Social N° 19. FFyL, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2004.
- Briones, C. “Formaciones de alteridad: contextos globales, procesos nacionales y provinciales”, en Briones, C. (ed.) Cartografías argentinas. Políticas indigenistas y formaciones provinciales de alteridad. Antropofagia, Buenos Aires, 2005.
- Cipolloni, O. “Haciendo camino al andar. La Educación Intercultural Bilingüe desde el Ministerio de Educación de la Nación”, en Educación Intercultural Bilingüe en Argentina. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación, Buenos Aires, 2004.
- Dávalos, P. “Movimientos indígenas en América Latina. El derecho a la palabra”, en Dávalos, P. (comp) Pueblos indígenas, Estado y democracia. CLACSO, Buenos Aires, 2005.
- Devés Valdés, E. *El pensamiento latinoamericano en el siglo XX. Entre la modernidad y la identidad* (Tomo III). Biblos, Buenos Aires, 2004.
- Díaz, R. *Trabajo docente y diferencia cultural. Lecturas antropológicas para una identidad desafiada*. Miño y Dávila, Buenos Aires, 2001.
- Díaz, R. y Alonso, G. *Construcción de espacios interculturales*. Miño y Dávila, Buenos Aires, 2004.
- Domenech, E. “El multiculturalismo en Argentina: ausencias, ambigüedades y acusaciones”, en Estudios N° 14. Centro de Estudios Avanzados, Universidad Nacional de Córdoba, Córdoba, 2003.
- Domenech, E. *El Banco Mundial en el País de la Desigualdad: políticas y discursos neoliberales sobre la diversidad cultural y educación en América Latina*. Ponencia presentada en el Grupo de Trabajo de CLACSO “Cultura y Poder”. Porto Alegre, 2004.
- Dos Santos, T. *La teoría de la dependencia. Balances y perspectivas*. Plaza & Janés, Buenos Aires, 2003.
- Funes, P. y Ansaldi, W. *Patologías y rechazos. El racismo como factor constitutivo de la legitimidad del orden oligárquico y la cultura política latinoamericana*. Ponencia presentada en Terceras Jornadas Interescuelas/ Departamentos de Historia de Universidades Nacionales. FFyL, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 1991.

- Grimson, A. *Interculturalidad y comunicación*. Norma, Buenos Aires, 2000.
- Grimson, A. *Nuevas xenofobias, nuevas políticas étnicas en Argentina*. Ponencia presentada en el Seminario-Taller Migración Intrafronteriza en América Central. San José, Costa Rica, 2005.
- Halperín Donghi, T. *Una nación para el desierto argentino*. Centro Editor de América Latina, Buenos Aires, 1995.
- Held, D. *La democracia y el orden global. Del Estado moderno al gobierno cosmopolita*. Paidós, Barcelona, 1997.
- Juliano, D. “Estrategias de elaboración de identidad”, en Hidalgo, C. y Tamango, L. (comp.) *Etnicidad e Identidad*. Centro Editor de América Latina, Buenos Aires, 1992.
- Lenton, D. y Lorenzetti, M. “Neoindigenismo de necesidad y urgencia: la inclusión de los Pueblos Indígenas en la agenda del Estado neosistencialista”, en Briones, C. (ed.) *Cartografías Argentinas. Políticas indigenistas y formaciones provinciales de alteridad*. Antropofagia, Buenos Aires, 2005.
- Martinez, F. *Estado, mercado y sociedad. Análisis de los discursos de la campaña electoral presidencial (marzo del 2003)*. Ponencia presentada en el 6to. Congreso Nacional de la Sociedad Argentina de Análisis Político, 2003.
- Mato, D. “Des-fetichizar la ‘globalización’: basta de reduccionismos, apologías y demonizaciones, mostrar la complejidad y las prácticas de los actores”, en Mato, D. (coord.) *Cultura, Política y Sociedad. Perspectivas latinoamericanas*. CLACSO, Buenos Aires, 2005.
- Mignolo, W. “El desprendimiento: pensamiento crítico y giro descolonial”, en Walsh, C. (comp.) *Interculturalidad, descolonización del estado y del conocimiento*. Del Signo, Buenos Aires, 2006.
- Oszlak, O. *La formación del Estado argentino*. Planeta, Buenos Aires, 1997.
- Poggi, G. *El desarrollo del estado moderno. Una introducción sociológica*. Universidad Nacional de Quilmes, Buenos Aires, 1997.
- Puiggrós, A. *Sujetos, Disciplina y Currículo en los orígenes del sistema educativo argentino (1885-1916)*. Galerna, Buenos Aires, 1990.
- Quijada, M. “El paradigma de la homogeneidad”, en Quijada, M., Bernard, C. y Schneider, A. *Homogeneidad y nación, con un estudio de caso: Argentina siglos XIX y XX*. CSIC, Madrid, 2000.
- Segato, R. “Identidades políticas/alteridades históricas: una crítica a las certezas del pluralismo global”, en *Anuario Antropológico*. Tempo Brasileiro, Río de Janeiro, 1999.
- Simbaña, F. “Plurinacionalidad y derechos colectivos. El caso ecuatoriano”, en Dávalos, P. (comp.) *Pueblos indígenas, Estado y democracia*. CLACSO, Buenos Aires, 2005.
- Stavenhagen, R. “Identidad indígena y multiculturalidad en América Latina”, en *Araucaria, Revista Iberoamericana de Filosofía, Política y Humanidades*, Año 3, Nº 7, <http://us.es./araucaria>, 2002.
- Toledo Llancaqueo, V. “Políticas indígenas y derechos territoriales en América Latina: 1990-2004 ¿Las fronteras indígenas de la globalización?”, en Dávalos, P. (comp.) *Pueblos indígenas, Estado y democracia*. CLACSO, Buenos Aires, 2005.

Torres-Rivas, E. “Estado y nación en la historia latinoamericana”, en Ansaldi y Funes (comp.) Documento de trabajo N° 53: Formación, consolidación y reforma del Estado en América Latina. Universidad Nacional de Buenos Aires, Buenos Aires, 1994. Inicialmente publicado en Socialismo y Participación N° 16, Lima, Perú [1981].

Wallerstein, I. “Universalismo, racismo y sexismo: tensiones ideológicas del capitalismo”, en Wallerstein, I. y Balibar, E. Raza, Nación y Clase. Iepala, Madrid, 1988.

Wallerstein, I. *El Capitalismo Histórico*. Siglo XXI, México, 2003 [1ª ed.1988].

Walsh, C. “Interculturalidad y colonialidad del poder. Un pensamiento y posicionamiento otro desde la diferencia colonial”, en Walsh, C. (comp.) Interculturalidad, descolonización del estado y del conocimiento. Del Signo, Buenos Aires, 2006.

## **VII. Documentos consultados**

Ley 24.195: Ley Federal de Educación. Argentina, abril de 1993.

Ley de Educación Nacional. Documento para el debate. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Argentina, mayo de 2006.

Ley de Educación Nacional. Anteproyecto de ley, documento para el debate. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Argentina, septiembre de 2006.

Ley de Educación Nacional. Proyecto enviado al Honorable Congreso de la Nación. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Argentina, noviembre de 2006.

Ley 26.206: Ley de Educación Nacional. Argentina, diciembre de 2006.

Primer Taller de Educación Intercultural Bilingüe en Argentina. Organizado por el Instituto de Asuntos Indígenas (INAI). Buenos Aires, Argentina, febrero de 2003.

Programa Nacional de Educación Intercultural Bilingüe. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Argentina, 2004.

Resolución N° 107/99. Consejo Federal de Educación, Secretaría General, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, Argentina.