

## MULTICULTURALISMO Y EDUCACIÓN MULTICULTURAL

*Luz Mary Arias Alpizar\**

Recepción: 6 de febrero de 2009 • Aprobación: 3 de abril de 2009

### **RESUMEN**

Mientras el mundo se dirige hacia una sociedad multiétnica, las actitudes hacia el tema de lo étnico devienen mucho más diversas y complejas. En la actual fase de la globalización la interacción entre diferentes grupos culturales es más fuerte; de ahí la importancia de diferentes perspectivas que surgen del multiculturalismo. Este documento presenta algunos argumentos a favor y en contra de la adopción de un currículo multicultural y la dimensión política inherente al multiculturalismo.

**Palabras clave:** Multiculturalismo, educación, currículo, cultura.

### **ABSTRACT**

As the world moves to a multiethnic society, ethnic attitudes continue to become more diverse and more complex. In the current phase of globalization the interaction between different cultural groups is more pronounced and hence the importance of the different perspectives that arise from multiculturalism. This paper presents arguments for and against the adoption of a multicultural curriculum and stresses the political dimension that multiculturalism poses.

**Key words:** Multiculturalism, education, curriculum, culture.

---

\* Profesora en la Sede del Pacífico de la  
Universidad de Costa Rica  
[luzmaryarias@gmail.com]

## 1. Introducción

El encuentro y la interacción de diversos grupos étnicos en un mismo territorio no son exclusivos del presente. Lo que caracterizó a periodos históricos anteriores fue el predominio incuestionable de una cultura y sus modelos sobre otras. Europa impuso su cultura como “la cultura”, es decir, como el modelo al cual las demás culturas debían aspirar para alcanzar un mayor grado de civilización. Principalmente desde el siglo XVIII esto significó la adopción, en lo político, de las ideas instauradas con la Revolución Francesa y la Ilustración y de las ideas liberales. El modelo cultural eurocéntrico desde entonces se fundamentó en ideas como “igualdad” y “progreso”. El liberalismo, en sus diversas manifestaciones –política, económica– supuso una vía para llevar el estandarte de la cultura occidental moderna al resto del mundo (Vasconi, 1968; Dini, 2008). La hegemonía inglesa y luego la estadounidense, llevaron la cultura occidental a prácticamente todos los rincones del planeta, con diversos grados de influencia <sup>1</sup>.

<sup>1</sup> El dominio económico lleva al dominio político, y este, al dominio cultural. Como afirma Huntington: “La cultura... sigue al poder” (citado por Dini, 2008, p. 166). Cabe agregar: Y el poder a la economía (es decir, a los intereses económicos), como reconoce Hess (2003), al referirse al proceso de la globalización: “The driving force is mainly economic. The century-old process of economic globalization has rapidly accelerated in the last decades of the 20th century. Multinational companies, most of American origin and base, invest, produce and trade all over the world. Customs and trade barriers have been continually reduced since the General Agreement on Trade and Tariffs of 1947. Capital has flowed without boundaries since the eighties. The microchip, invented in 1958, gave instant worldwide communication the push that the steam engine had given to industrial production. As in early modernity, when the European trade companies ventured to far-away

En el escenario actual, la práctica del capitalismo sigue basándose en la idea de progreso, a pesar de los intentos teóricos de deconstruirla, y las ideas liberales siguen estando presentes<sup>2</sup>, lo cual se manifiesta, en lo jurídico, en el principio formal de igualdad, que en referencia a los fenómenos culturales supone la aplicación de un mismo conjunto de reglas y el mismo trato a todos los grupos, étnica y culturalmente diversos, que componen las sociedades. En la educación supone un currículo que privilegia la identidad individual sobre la identidad del grupo

---

continents and were soon in need of military, administrative and judicial protection (and the flag followed the trade, as the British used to say), now, when trade and investments, production, consumer markets and contracts of all sorts are global, they need global protection. In the end, only a global state or some equivalent can guarantee global protection... Economic globalization is, therefore, in need of political globalization, of some sort of pacifying world governance. This is not the only reason for world governance, but it's probably the most powerful one” (pp. 351-352). Vale la pena recordar las palabras de Darder y Torres (2004), en esta misma línea, pero respecto a las relaciones entre economía y racismo: “no matter how one wishes to theorize ‘race’ and racism, all forms of racism are ultimately linked to the exploitation and domination of both natural resources and human populations” (p. 23).

<sup>2</sup> Mitchell (2003) considera que el neoliberalismo – presente como nueva versión del liberalismo clásico– ha significado un replanteamiento de la relación ciudadano-Estado y del papel de la educación, como efecto de la globalización económica: “My central premise is that national, public systems of education are currently under siege in many advanced industrial nations because of profound shifts in the social organization of the economy, and because of the altered spatial relationship of individual states to new global economic regimes. Flexible systems of accumulation, interlinked and interdependent with the processes of globalization and neoliberalism, have vastly altered the state’s relationship with economic actors and institutions, and at the same time have produced a new dynamic between the state and its citizenry. In particular, contemporary shifts in the spatial dynamics of capital accumulation have had a

(como, por ejemplo, en la propuesta de un currículo multicultural de Reich, 2002). Pero hoy, la realidad de un mundo globalizado ha llevado a las minorías étnicas y culturales a reclamar el derecho a un trato diferenciado, según sus mismas diferencias culturales. Etnia, cultura e identidad, se han relacionado para sustentar propuestas como la del multiculturalismo, el cual, en algunas de sus versiones, reclama “derechos colectivos” por encima de los derechos individuales postulados por el liberalismo y reformula el principio de igualdad a partir del derecho a la identidad, ponderando la equidad.

A partir de la caída del socialismo soviético se ha experimentado en las últimas dos décadas un nuevo periodo histórico caracterizado por el aparente triunfo del capitalismo como sistema económico. Pero junto con ello se ha producido una crisis en los modelos de organización y regulación de los procesos económicos que existieron en las primeras fases de la globalización: (1875-1913, 1945-1973 y 1973-1991, con un periodo de transición entre las dos Guerras Mundiales). La más reciente

fase, que inicia con el derrumbamiento del sistema soviético, se caracteriza por una profundización de algunos elementos y condiciones ya presentes en periodos anteriores: libre movilidad de los capitales entre países y predominio del sector financiero sobre el sector real de la economía, fuertes regulaciones (obstáculos) nacionales al flujo del factor trabajo (especialmente aplicadas a la mano de obra no calificada), una profundización de la economía internacional y un acelerado desarrollo de las tecnologías de información y comunicación, así como el mantenimiento y, en algunos casos, agudización de las asimetrías entre países ricos y países pobres. Además, la finalización de la Guerra Fría ha supuesto la descomposición de muchos estados, antes socialistas, y un agravamiento de los conflictos étnicos en muchas regiones.

Entre los aspectos de mayor relevancia del presente periodo se pueden mencionar: a) la crisis del Estado-nación<sup>3</sup> y b) el creciente reconocimiento del papel del conocimiento en las relaciones productivas y sociales. Estamos, se dice, en la sociedad del conocimiento.

El Estado-nación, como lo expone Morrison (1994), resultó esencial para el desarrollo del industrialismo y del capitalismo, pero hoy es un obstáculo para la globalización<sup>4</sup>.

---

strong impact on state practices and national narratives of citizenship and how children should be educated to be members of a democratic community” (p. 387). Mitchell piensa que ello tiene consecuencias para la concepción del multiculturalismo en el mundo desarrollado: “the spirit of multiculturalism in education has shifted from a concern with the formation of tolerant and democratic national citizens who can work with and through difference, to a more strategic use of diversity for competitive advantage in the global marketplace. This shift is directly linked with and helps to facilitate the entrenchment of neoliberalism as it supports a privatization agenda, reduces the costs of social reproduction for the government, and aids in the constitution of subjects oriented to individual survival and/or success in the global economy.” (p. 387)

---

3 “If we are to believe the current *communis opinio* in political philosophy and sociology, the liberal nation-state as we know it is rapidly becoming endangered. While not yet extinct, it is at least in decline or seriously challenged”, Koopmans y Statham, 1999, pp. 652-653.

4 “But now the nation represents a new particular to be overcome or at least fully domesticated... in the relationship between the transnational corporation and multinational, transnational and international groups and agglomerations of power” (Morrison, 1994, p. 5).

Se ha producido también una aceleración y profundización de las relaciones e interacciones entre etnias y culturas, no sólo debido a la migración internacional, que a pesar de los obstáculos legales continúa produciéndose, sino también al desarrollo de los transportes y de las comunicaciones y una mayor integración de la economía mundial, en la que el rasgo característico es la ruptura de la cadena de valor y la multilocalización de las empresas. El tránsito de bienes culturales se intensifica y se anuncia el fin de los nacionalismos (Martínez Assad, 2004).

En lo que se refiere al conocimiento, es ahora valorado como el principal activo empresarial, especialmente considerado bajo los conceptos de *capital humano* y de propiedad intelectual protegida por los diferentes sistemas jurídicos. En este contexto se enfatiza el papel instrumental de la educación y se discute su relación con el cambio (Burns, 2002)<sup>5</sup> y el nexo escuela-sociedad-Estado (Mitchell, 2003).

Es posible un renacer del tema del multiculturalismo y en especial en su conexión con el conocimiento y con la educación. Todo esto hace importante retomar la discusión acerca del concepto de currículo multicultural.

5 Como afirma Burns (2002): "Social scientists stress the social maintenance role of both socialisation and formal education... Cultural maintenance is also both formal and informal, and includes the transmission of techniques, skills and information, and also intangible, aesthetic, affective and cognitive aspects..."

Formal education perpetuates key aspects of the social and cultural order, maintaining its essential continuity. The knowledge that is transmitted in socialisation also contains the elements for legitimization of the social order ... However, as societies become more complex and diverse, questions of how much, and which knowledge, for whom, are strongly contested, while modern communications enable selected forms of knowledge to become a central vector in the world system and geoculture..." (pp. 22-23)

Cabe plantearse entonces: ¿el multiculturalismo se agota en lo cultural (como identidad) o puede suponer además un reto a la ideología liberal y a la praxis política fundada en esta<sup>6</sup>? ¿Alcanza dicho reto, de existir, a los fenómenos de generación y transmisión de conocimiento y en particular a la educación? ¿Puede el multiculturalismo ser el germen de una "nueva ciencia" y de un "nuevo currículo"?

Este trabajo presenta algunos de los aportes de la literatura para dar mayor claridad a tales problemas, destacando que el multiculturalismo es también una propuesta política o al menos la implica debido a las consecuencias prácticas que se podrían derivar de su adopción.

## 2. Civilización y cultura, ¿en singular o plural?

Todo análisis del concepto "multiculturalismo" presupone el concepto "cultura". Pero a su vez, el concepto "cultura" está estrechamente relacionado con el concepto "civilización" y éste con el de "barbarie". Todos son conceptos polisémicos.

Particularmente respecto de "civilización" interesa examinar si debe ser entendida y asumida en plural o en singular, es decir, ¿existe *una* ("la") civilización o existen varias civilizaciones?

Huntington define civilización de la siguiente manera:

6 A este respecto cabe traer a colación las palabras de Koopmans y Statham (1999): "In the discussion of multiculturalism as a challenge to the liberal nation-state, it is not the nation-state's external sovereignty that is at stake, but its capacity to maintain social cohesion and the liberal conception of individual rights on which it rests" (p. 658).

Una civilización es la más amplia entidad cultural existente. Pueblos, regiones, nacionalidad, grupos religiosos, presentan todas culturas distintas en diversos niveles de heterogeneidad cultural... Una civilización representa entonces el más vasto agrupamiento cultural de seres humanos y el más amplio nivel de identidad cultural que el ser humano puede alcanzar... La civilización representa el más amplio "nosotros" del cual nos sentimos culturalmente parte integrante, en contraposición a todos los otros "ellos". (en Dini, 2008, p. 165)

Dos consecuencias se derivan de la definición de Huntington; la primera, una civilización es una especie del género "cultura"; la segunda, existe una pluralidad de civilizaciones.

Pero "civilización" también ha sido entendida como un concepto con contenido universal, es decir, se ha definido "civilización" en singular. Esta fue la tesis prevaleciente en todo el siglo XIX, la cual identificaba "la civilización" con la "civilización occidental". Se asumía que era posible una reducción de la "barbarie", la que se definía como cualquier manifestación cultural contraria o diferente a los valores y contenidos de la civilización occidental, en la medida que ésta última fuera adoptada. No sin razón ha hecho notar Rebok (1998):

"... it should be observed that civilization claims to be one by virtue of its singularity, whereas cultures affirm their identity in the difference pertaining to plurality. In the presence of civilization there is always the threat that cultural pluralism will be suppressed." (p. 31).

El mismo Huntington (1996) termina regresando a una posición singularista con su idea del choque (*clash*) de civilizaciones. El ingreso simultáneo de las civilizaciones en la competencia de una economía globalizada generará, según Huntington, enfrentamientos entre Occidente y el Islam o entre Occidente y Asia (China/Japón).

El enfoque singularista de civilización supone el concepto de barbarie, definida ésta residualmente como todo aquello que no sea *la* civilización. Con el término "barbarie", así como con el término equivalente "salvaje", afirma Lévi-Strauss: "se rehúsa admitir el hecho mismo de la diversidad cultural; se prefiere arrojar fuera de la cultura, hacia la naturaleza, a todo lo que no se conforma a la norma bajo la cual se vive" (citado por Fernández Retamar, 1989, p. 297).

Un ejemplo histórico de esto nos lo ofrece el debate entre Las Casas y Sepúlveda, llevado a cabo en Valladolid entre 1550 y 1551, respecto a las facultades racionales de los indígenas de las culturas precolombinas y a los métodos a aplicar en el trato hacia ellos y en el proceso de su evangelización. Según Frey (1996), mientras Las Casas pretendía "integrar a los indígenas a la cosmovisión del cristianismo, Sepúlveda incorporaba el concepto griego del 'bárbaro'..., pues justificaba las necesidades imperiales de la expansión europea como proceso de civilización" (p.53). Para los antiguos griegos "bárbaro", en un primer momento (siglos VIII y VII a. C.), era la persona que no hablaba su lengua (Fernández Retamar, 1989) y el término no tenía una connotación peyorativa. El concepto se fue transformando, primero con la experiencia de las guerras contra los persas y luego, con la formulación de Aristóteles en la *Política*, bárbaro pasó a ser no sólo el extranjero que hablaba una lengua distinta, sino aquel que debía ser esclavizado pues carecía de los criterios políticos para organizarse en una comunidad de hombres libres e iguales (la *polis*). Sepúlveda, basando su tesis en Aristóteles, llegó a afirmar:

...algunas [naciones] son consideradas civilizadas y más inteligentes, mientras que otras son bárbaras e incivilizadas, porque tanto su vida como sus costumbres públicas se apartan de la razón y del derecho natural. Dada su barbarie, estas últimas deben someterse a las leyes naturales y obedecer al imperio de los más civilizados y educados, para que estos puedan gobernarlos de conformidad con leyes e instituciones de mayor categoría..." (citado por Frey, 1996, p. 61)

En la "barbarie" de los pueblos indígenas -es decir, en el recurso a una perspectiva singularista de civilización- encontró Sepúlveda la justificación para el imperialismo español. Más tarde Sarmiento acudirá a ideas similares para justificar su ideología racista, identificando como única civilización a la europea.

Todavía hoy algunos autores sostienen la tesis universalista, de una única civilización, como es el caso de Malitza (2000), quien afirma: "Civilization is spelled in the singular... cultures are spelled in the plural" (p. 81). Contra la posición de Huntington, Malitza (2000) sostiene que actualmente existe una única civilización globalizada:

Our objection to Huntington's term is that civilizations cannot clash since there is only one civilization, characterized by a single science, a single technique, and a globalization of economic practices. This civilization has competing centers of equal rank, and even rival ones, in the way it has developed in different degrees and to various levels in different places. Simple reasoning would diminish the probability that these centers would clash, because they are increasingly interdependent. (p. 81)

El etnocentrismo de los enfoques que afirman que existe una (única) civilización – en singular, con contenido universal- es claro. Como expresaba Montesquieu: "Si a los triángulos se les ocurriera tener un Dios, se lo imaginarían bajo forma de triángulo" (citado por Niceforo, 1959, p. 422).

Para hacer viable una propuesta multiculturalista, es prerequisite un punto de vista pluralista de "civilización". Si no existe una única civilización, entonces no existen las barbaries sino únicamente civilizaciones; ello requiere partir de la no jerarquización entre estas. Como corolario, ello también supone la existencia no jerárquica de múltiples culturas.

### 3. Multiculturalismo, diversas interpretaciones

Según White (1998), a partir de la década de 1970 el término *multiculturalismo* se usó tanto en el ámbito público como en el académico como un marco para describir y analizar relaciones entre grupos y como una estrategia viable para abordar muchos problemas asociados con tensiones raciales y étnicas; aunque creció en popularidad, para mediados de la década de 1980 algunos manifestaban reservas en cuanto a su viabilidad y el concepto perdía claridad; a la vez, el concepto se vio plagado de contradicciones que ensombrecieron su valor para el estudio de las relaciones raciales y étnicas.

Para Hannerz (2002), en el discurso público multiculturalismo es un concepto difuso; para muchos no significa más que diversidad cultural; desde un punto de vista más restringido, es un ismo con una fuerte carga de ideología y política.

El debate, desde la década de 1990, se ha centrado en aspectos tales como la discusión acerca de si el multiculturalismo es conservador o liberador; es decir, en considerarlo como una construcción y discurso de los grupos dominantes para evadir las verdaderas causas de la desigualdad entre grupos –realidades económicas y políticas de dominación-, o bien, como un movimiento social e

intelectual que pretende poner de manifiesto el eurocentrismo o hegemonía de la cultura occidental y reivindicar frente a ella el derecho de otras culturas –o mejor, de los grupos que se adscriben a ellas– a ser reconocidas y respetadas. En el ámbito académico no hay acuerdo sobre ambas posiciones; quizá ambas tendencias tengan una parte de razón en los argumentos que aducen y el multiculturalismo, como concepto, es tan abierto que puede asumir diferentes significados e interpretaciones, de modo que puede ser útil a diversas ideologías y perspectivas intelectuales.

Considerando la polisemia del concepto *multiculturalismo*, no resulta extraño que sirva para defender y atacar posiciones del más diverso signo. Para unos es la construcción de los grupos dominantes (Aparicio, 1994); Paredes, por ejemplo, considera que es un gran negocio disfrazado:

In the long run... all this increased cultural sensitivity, multicultural respect and inclusiveness may be little more than a tactic by educational, economic and political power brokers to pacify minorities and divert attention of everybody from the tightening noose of now nearly world-wide corporate capitalism. (en Wali y Naveeda, 1997, p. 9)

Otros acusan al multiculturalismo de evadir la discusión de las causas de las desigualdades al centrarse en los aspectos culturales (Aparicio, 1994; Aikman, 1997)<sup>7</sup>. Entre los defensores del multiculturalismo están aquellos que ven en él

una forma de reclamar ciertos derechos colectivos (de grupos marginados), sin renunciar al liberalismo político<sup>8</sup> (Taylor, 1992); también están los que atacan dicho modelo liberal desde posiciones posmodernistas (Beverly, 2001).

Desde el liberalismo el multiculturalismo también ha sido atacado, como lo hace Barry (2001), quien lo considera regresivo y anti-igualitario, si no en intención al menos sí en sus efectos, pues los privilegios que otorga a intereses especiales conducen, en su criterio, a una política de “divide y gobierna” que sólo puede beneficiar a los que sacan mejor provecho del *status quo*. Barry (2001) considera irónico que la izquierda multiculturalista trate de revivir la doctrina romántica de que cada grupo cultural tiene una identidad propia que debe ser preservada, cultivada e incluso, de ser necesario, resucitada, y puesto que la identidad cultural no se elige sino que se basa en relaciones de ascendencia-descendencia, la adopción del nacionalismo romántico de la izquierda multiculturalista coquetea

---

others in subordinate roles... Thus, those definitions of multiculturalism and processes of implementation that do not probe into unearned advantages based on skin color, socioeconomic class, and sexual orientation, among other variables of power, are destined to leave intact the very inequities protected and perpetuated by social institutions and structures” (p. 576). Aikman (1997) por su parte se pregunta para el caso de Perú: “... si una interculturalidad basada en llamadas apolíticas al diálogo y al respeto de la diversidad cultural y lingüística puede satisfacer las necesidades de los indígenas y de sus confrontaciones diarias con relaciones interculturales opresivas y desiguales” (p. 464).

---

7 Según Wali y Naveeda (1997) “Multiculturalists and anthropologists have often been accused that their emphasis on culture glides over political and economic inequities” (p. 11). Aparicio (1994) expresa: “Our emphasis on multiculturalism... when defined merely as diversity or as tolerance for difference, bypasses the differentials of power among groups that in fact keep some in dominant positions and

8 El liberalismo político en sus más simples ideas plantea la necesidad de limitar al Estado, cuyo papel se reduciría a ser un garante de las libertades individuales. El límite del ejercicio de las libertades individuales estaría en no lesionar las libertades de los demás individuos. Los derechos fundamentales del liberalismo son la libertad, que subsume a su vez

con las peores ideologías de derecha del siglo XX

Barry (2001) se opone a los multiculturalistas, pues considera que niegan la igualdad de las libertades básicas y de oportunidades que definen la ciudadanía liberal; más aún, afirma que minan los reclamos económicos de los pobres al tratar de ubicar el foco político lejos de las cuestiones de justicia distributiva y dirigirlo a una política de reconocimiento de los diferentes grupos culturales. Considera que el punto de vista de los multiculturalistas, según el cual la igualdad requiere que se trate a las personas de acuerdo con sus diferentes creencias y prácticas culturalmente derivadas, otorga un significado erróneo al ideal liberal de igualdad, el cual exige que las personas sean tratadas con las mismas reglas y requerimientos. El liberalismo para Barry es una doctrina universal aplicable a todas las personas en todas las sociedades como un asunto de derecho y de justicia; requiere libertades básicas iguales, una fuerte visión de iguales oportunidades y recursos económicos garantizados para todas las personas; las sociedades que no están suficientemente desarrolladas para proveer todos esos derechos y bienes, afirma, tienen aún el deber de trabajar para lograrlo.

A pesar de la falta de acuerdo, el debate es útil pues muestra la existencia de grupos minoritarios con ciertas desventajas. Es cierto que ello es una verdad de Perogrullo que no requiere una discusión académica para ser constatada.

---

el derecho a la vida, y el de propiedad privada. El supuesto de fondo es una igualdad formal –jurídica– de todas las personas, sin remisión alguna a las condiciones materiales de su ejercicio. La ley –el Estado–, entonces, trata de todos como iguales desde un plano puramente formal.

El mérito está, al menos por ahora, en el debatir mismo, mientras dialógicamente se llega –asintóticamente, desde luego– a algo similar a un acuerdo con viabilidad práctica.

#### 4. Currículo multicultural

Una de las posiciones teóricas más reconocidas quizá sea la de Charles Taylor (1992), quien relaciona el concepto de multiculturalismo con los de identidad y de reconocimiento. Nuestra identidad, afirma, está configurada por el reconocimiento que nos dan los otros. El no ser reconocidos o no serlo correctamente puede producir un daño o una injusticia, pues aprisiona a las personas en un modo de ser falso, distorsionado y reducido.

Para Taylor (1992) el reconocimiento no era un problema en tiempos premodernos, cuando se construía sobre la base de roles sociales jerárquicos, pero a finales del siglo XVIII ocurrieron dos hechos: a) la dignidad, entendida como la de todas las personas, sustituyó al honor (asociado a la jerarquía) y b) se empezó a considerar que la identidad de la persona proviene de lo interior de ésta. La persona debía lograr su identidad siendo consecuente con su propio yo (*self*). Pero la identidad, incluso proviniendo desde lo interior de la persona, requiere la confirmación de los otros, puesto que el autoentendimiento humano es dialógico y no monológico. De este modo, Taylor (1992) sostiene que los reclamos multiculturales, en beneficio e interés de grupos minoritarios, pretenden que a las personas de estos grupos se les otorgue el reconocimiento que necesitan para establecer una identidad estable.

Taylor (1992) aborda dos temas que han surgido con el multiculturalismo:

- a) ¿Puede la meta de la supervivencia cultural justificar restricciones a ciertos derechos? Es decir, si algunas personas, por su pertenencia a un grupo específico, deberían tener derechos, privilegios y deberes diferentes frente al Estado; en el caso de las minorías étnicas el punto es si se les debe otorgar el derecho de mantener sus tradiciones distintivas y retener derechos específicos de autonomía o autodeterminación.
- b) El reclamo de que las sociedades liberales han dado por supuesta la superioridad de las culturas europeas y por ello han marginado y reducido a otras culturas, impidiendo así que las personas que pertenecen a ellas desarrollen una identidad estable. Este punto se dirime, para Taylor, en la educación. Al ponerse en entredicho el currículo tradicional, se demanda su modificación para que se le dé en él mayor importancia a fuentes no occidentales. Tales culturas deben ser tomadas en cuenta y ser incluidas en el currículo porque “[cultures] that have animated whole societies over some considerable stretch of time have something important to say to all human beings” (Taylor, 1992, p. 66).

Taylor (1992) propone un modelo de liberalismo de derechos en el cual “a society can be organized around a definition of the good life without this being seen as a depreciation of those who do not personally share [it]” (p. 59). Esta sociedad defiende derechos fundamentales y cruciales: a la vida, a la libertad, al debido proceso, a la libertad de expresión, a la libertad de religión, entre otros, pero también limita ciertas libertades de la persona, como el derecho a usar signos en cierto lenguaje si ello ayuda a que el

carácter de la comunidad se mantenga o a que las minorías alcancen reconocimiento.

Taylor pretende reconciliar libertad y comunidad, pero se le ha criticado que su posición puede erosionar ciertos derechos humanos a partir de una mentalidad separatista que eleva la identidad étnica sobre la identidad humana universal (el tema de una única civilización, singular, con contenido universal, comentado más arriba, o su traducción al liberalismo político clásico, esto es, la igualdad formal de todas las personas).

Para Taylor (1992), la inclusión curricular no puede fundamentarse en el argumento de que todas las culturas merecen igual respeto o que todas tienen igual valor; sostiene que no es posible juzgar a otras culturas pues ello requiere conocerlas y en tal proceso se alteran los patrones de evaluación al fusionarse los estándares de la propia cultura con los de la cultura que se valora; es decir, niega validez objetiva a todo estándar de evaluación.

La propuesta de Taylor, si bien resulta atrayente, también debe reconocerse que no es la única. Al igual que no existe consenso en torno a lo que debe entenderse por multiculturalismo o en cuanto a su conveniencia e implementación, tampoco existe acuerdo respecto de la propuesta de un currículo multicultural.

Existen argumentos tanto a favor como en contra del currículo multicultural. Así, para Sletter (1990) “multicultural education can be viewed as a form of resistance to oppressive social relations” (p. 59). Lawrence (1997, pp. 324-329) enumera algunos de los argumentos que en la literatura se han dado en pro y en contra de un currículo multicultural. Entre los argumentos a favor Lawrence

(1997) enumera los siguientes: a) El multiculturalismo actual es producto del segregacionismo que muchos inmigrantes han sufrido; los que abrazan el multiculturalismo lo hacen con la esperanza de superar dicho segregacionismo, para ser como los otros, pero ello supone reconocer las diferencias actuales y las injusticias del pasado. b) Nuestro mundo aún está dividido por asuntos de nacionalidad, etnicidad, raza y género; la única forma de superar tales divisiones y forjar una cultura cívica que respete tanto las diferencias como los puntos en común es por medio de una educación que busque comprender la diversidad de la cultura humana, pues no hay tolerancia sin respeto y no hay respeto sin conocimiento. c) La educación, para tener integridad, debe partir de la proposición de que todos los seres humanos han contribuido al desarrollo del mundo y al flujo de conocimiento e información, y de que la mayoría de los logros humanos son el resultado del esfuerzo internacional, mutuo e interactivo; sin una educación multicultural, los estudiantes permanecen ignorantes acerca de los aportes de la mayor parte de la población mundial. d) El currículo multicultural pretende en primer lugar ofrecer información; en segundo lugar -y como resultado de lo anterior-, un ajuste de las actitudes tanto de los estudiantes de los grupos dominantes como de los estudiantes de grupos minoritarios, lo que se opone al argumento de que el objetivo del currículo multicultural es elevar la autoestima de los segundos.

Entre los argumentos en contra del currículo multicultural Lawrence (1997) detalla: a) La etnicidad divide a las naciones, pues crea conflictos; el separatismo cristaliza las diferencias, magnifica

las tensiones e intensifica las hostilidades, de modo que la preservación de las viejas culturas cede ante la necesidad de crear una nueva identidad nacional. b) El currículo multicultural se dirige a que las disciplinas no sean enseñadas como tales sino como terapia cuya función es elevar la autoestima de las minorías. c) El currículo multicultural asume que la cultura eurocéntrica es la fuente de todos los males, mientras las demás culturas son presentadas como los medios de redención. d) En todas las personas vivas hay historia, pero no es posible estudiar a todas, de modo que el currículo debe dar énfasis a aquellos pueblos, lugares y eventos que *desproporcionadamente* han influenciado el mundo en que vivimos, de modo que Europa debe ser un foco académico. e) El mantener distintas culturas debe ser la función de sinagogas, iglesias, festivales musicales, celebraciones étnicas, y en especial, la mesa familiar, mientras las escuelas públicas deben enfatizar las tradiciones y los valores comunes.

Diner (1993) declara que en el contexto de la educación existen problemas de definición sobre lo que debe entenderse por multiculturalismo:

I am not sure exactly what multiculturalism is. Is it a pedagogic mandate, a statement that all courses, regardless of content, include material on a variety -a multitude- of cultural groups? Is it a demand that departments make sure that they teach only, or primarily, those courses which lend themselves to a study of ethnic and racial diversity? Is the intended audience of multicultural courses "minority" students who should have a chance to read books by and about their group, or is this new thrush aimed at "majority" students, to enlighten them about the contributions and sensibilities of "others"? ... What qualified a culture to be worthy of study? These and other definitional problems make it difficult to examine closely this idea as a teaching strategy or as a research agenda (pp. 301-302).

Y agrega Diner (1993) una serie de objeciones a la adopción de un currículo multicultural: a) Se esgrime a favor de la adopción de un currículo multicultural que la tolerancia mejorará y que los estudiantes de grupos antes excluidos se sentirán mejor acerca de ellos mismos y de su educación; por extensión, aprenderán mejor y se empoderarán (“*become empowered*”); pero reestructurar el currículo no cambiará la intolerancia que todos los grupos sienten hacia otros; la intolerancia no se origina en una falta de información, sino que refleja un clima social y económico en el que las personas experimentan resentimiento y cólera por la dura competencia por recursos. El cambio curricular no será efectivo si los estudiantes creen que sus intereses políticos y económicos están en otro lugar. b) Las demandas planteadas por algunos en nombre del multiculturalismo pueden exacerbar más que aplacar un clima de hostilidad racial en el *campus*. c) Los profesores no siempre están preparados en campos como la Psicología o la negociación de conflictos, para asumir el reto de abordar temas candentes relacionados con el multiculturalismo, lo que puede llevar a convertir el salón de clase en una zona de eventual peligro. d) No se incluye el vasto rango de culturas, pues a pesar del discurso multiculturalista, se privilegia a algunas culturas y se excluye a otras. e) Se crean arrogantemente identidades (estereotipos) que no corresponden con la forma en que las personas se ven a sí mismas. f) Se da una errónea idea del salón de clase como un laboratorio de autoestima: se afirma que estudiantes de grupos marginados no aprenden adecuadamente debido a que no se ven tomados en cuenta en el currículo; pero esta perspectiva yerra al asumir que la educación

está primariamente dirigida a estudiarse a uno mismo y no a expandir los propios horizontes y aprender acerca de los otros. g) La naturaleza del currículo no es la fuente de los problemas actuales ni la solución para las profundas crisis sociales; así, los defensores del multiculturalismo ofrecen la menos radical de las soluciones a los problemas de clase económica, un *paliativo terapéutico*, al sostener básicamente que sólo la cultura importa. h) Algunos multiculturalistas asumen que los individuos, sólo por el hecho de su raza, sexo, origen étnico o lingüístico, piensan y sienten de determinada manera, posición rayana en el sexismo o el racismo; agrupan así a los individuos en categorías y hacen presunciones acerca de su comportamiento y de sus creencias de acuerdo con estereotipos inherentes.

La adopción o rechazo de un currículo multicultural se relaciona con la definición que se adopte de multiculturalismo y de currículo multicultural, y de los objetivos políticos asociados a dicha elección. Se trata de la educación como un proyecto político; es un asunto de organización política y de políticas públicas en relación con el tipo de educación y el tipo de sociedad y de Estado a que se aspira.

Cualquiera que sea la definición que se adopte de multiculturalismo y de currículo multicultural, o bien que se defienda o rechace, sólo cobra importancia práctica en la medida que se materializa en decisiones, acciones e instituciones políticas y jurídicas.

En un estudio realizado por Weldon (2006) en los países de la Unión Europea, éste somete a comprobación la hipótesis de que el grado en que la tradición étnica dominante o cultura se institucionaliza en leyes y políticas de un Estado-nación

afecta la tolerancia ciudadana a las minorías étnicas. Los resultados a que llega confirman una fuerte relación entre las leyes que gobiernan la adquisición y expresión de la ciudadanía (es decir, el tipo de régimen de ciudadanía) y los juicios individuales de tolerancia; además, el tipo de régimen de ciudadanía mostró un fuerte efecto mediador sobre tres variables en el nivel individual que previamente han mostrado ser factores de predicción de tolerancia: identidad nacional intragrupal, ideología política y satisfacción con la democracia.

El multiculturalismo, entendido en sentido amplio como tolerancia y convivencia entre grupos con diferentes identidades<sup>9</sup>, pasa por el tamiz del sistema político y jurídico del Estado-nación y del régimen de ciudadanía que éste presenta<sup>10</sup>. En la literatura sobre el tema se han

identificado (Greenfeld, 1998) tres tipos ideales de regímenes de ciudadanía: a) colectivista-étnico, b) colectivista-cívico y c) individualista-cívico.

El tipo de régimen colectivista-étnico se basa en la distinción étnica tradicional; sostiene que el mundo se divide naturalmente en diferentes unidades étnicas y que estas diferencias objetivas entre ellas son las que subyacen a las divisiones nacionales y dan nacimiento a las identidades nacionales. El Estado-nación es visto como una entidad colectiva con un único espíritu o ethos que trasciende a sus miembros y se asume que los individuos tienen un sentido natural de solidaridad intraétnica y diferencia interétnica. La ciudadanía es excluyente y no es un asunto de elección, se obtiene por *derecho de sangre*. Para las minorías étnicas es muy difícil obtener la ciudadanía y los mismos derechos civiles y políticos que se otorgan a la población nativa. Los migrantes pueden ingresar pero su status es de trabajadores invitados. Alemania es el prototipo de este régimen (Greenfeld, 1998).

El tipo de régimen colectivista-cívico, también llamado asimilacionista o republicano, concibe al Estado-nación como una entidad colectiva, pero rechaza la idea de que la etnicidad sea su rasgo distintivo (como sí ocurre con el régimen colectivista-étnico). Define al Estado-nación en términos políticos y seculares, y ser ciudadano significa ser leal a la nación como comunidad política; de este modo se intenta trascender las diferencias culturales y étnicas. Las minorías y los inmigrantes pueden obtener la ciudadanía pero se espera que se asimilen a la población nativa y que abandonen sus características culturales distintivas. El papel del Estado es favorecer la asimila-

9 Algunos autores hacen ciertas distinciones conceptuales. Lamo de Espinosa (en Malgesini y Jiménez, 2000, p. 292) distingue entre multiculturalismo como hecho ("la convivencia en un mismo espacio social de personas identificadas con culturas variadas) y multiculturalismo como proyecto político, es decir, en sentido normativo ("el respeto a las identidades culturales, no como reforzamiento de su etnocentrismo, sino al contrario, como camino, más allá de la mera coexistencia, hacia la convivencia"). Desde la posición de García Canclini (2002, p. 10) se distingue entre multiculturalidad (reconocimiento de la diversidad y la segregación) e interculturalidad (trabajar con las divergencias para evitar los conflictos entre grupos culturales y lograr, por el respeto y la tolerancia, la integración cultural). Aikman (1997) utiliza los términos interculturalidad e intercultural education. Como es notorio, en el presente trabajo se usa el concepto multiculturalismo en sentido amplio e incluye de manera genérica tales distinciones.

10 En ese sentido afirman Sullivan, Shamir, Walsh y Nigel (1985): "we are certain that regime level differences, and differences in historical and political traditions, are important in understanding political culture and attitudes generally and attitudes of tolerance and intolerance specifically" (p. 207).

ción étnica, especialmente por la exigencia de usar el idioma dominante y asistir a escuelas para niños inmigrantes. Se permite a las minorías étnicas mantener sus tradiciones culturales y religiosas, pero se espera –en algunos casos se obliga– que lo hagan en privado. En este caso el Estado no es culturalmente neutral. En este régimen los prototipos son Francia y Estados Unidos (Greenfeld, 1998).

El tipo de régimen individualista-cívico, también denominado pluralista o pluralismo cívico, combina el principio de *ius soli* (son ciudadanos los nacidos en el territorio nacional) con el principio de aceptación de las diferencias étnicas y culturales. La etnicidad y la orientación cultural es vista como una elección personal, por lo que no se exige a las minorías que renuncien a su identidad étnica en ninguna esfera de la vida pública. El Estado protege el derecho de expresión y de diferencia étnica y puede tomar un papel activo en la protección de las tradiciones de las minorías. Se asume que el multiculturalismo requiere el reconocimiento de leyes especiales, instituciones y políticas sociales para superar las barreras a una completa participación en la sociedad. Los prototipos son Suecia y Holanda (Greenfeld, 1998).

Lo anterior apunta a que el multiculturalismo no puede limitarse a la sola cultura, no puede ser un mero debate académico o un discurso basado en estereotipos referentes a “lo cultural”. Para dar viabilidad al multiculturalismo –y por lo tanto a un currículo multicultural– es necesaria la praxis política. La tolerancia y la integración tienen su punto de arranque en la estructura política y en las condiciones materiales que atañen a tal totalidad. Como expresa Aparicio (1994):

If multiculturalism is to be effective in its implementation, it has to begin with the painful recognition of ethnic, race, class, and gender conflicts among us, and throughout the larger society, and of conflicts that result from an unequal distribution of goods, materials, power, and access to knowledge and information. (pp. 577-578)

Parece difícil armonizar el multiculturalismo con la ideología liberal –a pesar de intentos como el de Taylor (1992)–, de modo que desde esta última la propuesta de Aparicio no parece muy viable, debido al enfoque liberal formalista de la igualdad. Al igual que Taylor, Reich (2002) cree superar el abismo entre la perspectiva liberal y la perspectiva multicultural de la educación y desarrolla, en la tradición de John Dewey, lo que llama “una teoría liberal de educación multicultural”, con la que pretende resolver la profunda tensión entre el énfasis liberal en la autonomía individual y el énfasis multiculturalista en la identidad de grupo.

Según Reich (2002) el Estado no puede ser neutral ni debe aspirar a serlo (aspecto en la que deben ceder los liberales), pero a la vez, los multiculturalistas deben permitir y apoyar la autonomía de los individuos, en especial de los niños, en oposición a las imposiciones que se pretenden hacer en nombre de los derechos y de la identidad del grupo a que pertenecen. Las escuelas deben fortalecer la capacidad de toma de decisiones autónomas en todos los estudiantes, tanto acerca de cómo elegir el tipo de vida que desean seguir, como acerca de la manera de ser ciudadanos efectivos, incluso si la elección entra en conflicto con la idea de Bien de sus padres o de su grupo cultural.

Sin embargo, cabe cuestionarse si es viable para los liberales una propuesta que desnaturaliza la noción de Estado

sobre la que descansa el liberalismo y si los defensores del multiculturalismo -que llegan a afirmar que para evitar la deserción o el desarraigo y proteger la identidad cultural del grupo, es necesario restringir los derechos individuales de sus miembros- están dispuestos a tal concesión. Ambas posiciones extremas no parecen ser de fácil conciliación. En todo caso, la propuesta de Reich (2002) tiene el mérito de enfocar el problema más allá de los asuntos puramente culturales y situarlo en el campo de la política.

Aikman (1997) también ve el problema más allá de la mera cultura<sup>11</sup>: afirma que la educación multicultural “can be an important foundation for a participative democracy but is not only an educational challenge, it is a political challenge” (p. 476). Según Aikman (1997) se defiende la cultura nacional en nombre de una unidad e identidad contra los movimientos sociales que demandan una visión heterogénea de una sociedad culturalmente diversa y menciona que algunos autores consideran esto como una lucha entre la modernidad y la posmodernidad

“...for a heterogeneous society with a plurality of ways of perceiving life in a continually changing and interrelated world pitted against forces of modernity intent on unity and uniformity of thought and method” (p. 476).

11 Afirma Aikman para el caso de Perú: “However, a dialogue which merely recognises that Peru has a wealth of cultural, ethnic and linguistic diversity does not challenge the increasing hegemony of technological knowledge or contribute towards the process of decolonisation and the undermining of internal domination. If we are to understand interculturalism as a process of dialogue and negotiation towards more just relations, then it needs to be open-ended, with no privileged epistemological or cultural positions” (1997, p. 476).

La modernidad se ha construido sobre la ideas de Estado y Nación, que mutuamente se implican. El Estado construye la Nación (*nation building*) en un régimen jurídico cuyo principio básico es la igualdad formal de todos sus ciudadanos, por lo que no sorprende la defensa a ultranza, frente al multiculturalismo, del liberalismo de autores como Barry o argumentos como el de Schlesinger (citado por Lawrence, 1997) en el sentido de que la etnicidad divide a las naciones y crea conflictos, de modo que las viejas culturas ceden ante el imperativo de crear una nueva identidad nacional.

El diseño y adopción de un currículo multicultural depende en gran medida y de forma directa de la cultura política y jurídica, que no sólo define cómo se conceptúa y trata a las minorías sino que da forma y vida, configura y tipifica al Estado. Se pasa así de la academia a la praxis política y del currículo a la praxis social, pues desde el multiculturalismo se puede derivar tanto una propuesta política (a favor, en contra o reinterpretando al liberalismo), como una propuesta epistemológica y pedagógica: el conocimiento y su transmisión no son neutrales, pues dependen de las condiciones materiales e históricas de su producción.

La educación de tradición liberal (de raíz decimonónica) se postula como ahistórica, basada en el principio de igualdad formal de derechos del individuo; es concebida como perennemente aplicable a la condición humana, condición por lo demás abstracta, anclada en una noción de civilización universal, sin referencia a los orígenes sociales o culturales del individuo. El conocimiento desde esta perspectiva es objetivo y libre de valores y la ciencia es considerada como neutral. La epistemología liberal se funda

en principios acontextuales y antirrelacionales, en su búsqueda de la objetividad (Martínez Alemán y Salkever, 2003; Seltzer, Frazier y Ricks, 1995; Aparicio, 1994).

De acuerdo con Martínez Alemán y Salkever (2003):

[El multiculturalismo] presents significant epistemological challenges to liberal education. Multiculturalism privileges the heterogeneity of values and virtues, adherence to group identity, and the politics of group rights versus individuals rights: Its emphasis is on historic relations and social arrangements, reminding the academic enterprise that like culture, knowledge does not exist in a "vacuum". (p. 567).

En un sentido similar Clark expresa que:

...failure to recognize that knowledge is inseparable from power leads one to mistakenly believe that it is possible to offer neutral or objective knowledge... Thus, the knowledge perpetuated by the schools tends to reinforce the culture of the dominant groups while degrading the other cultures. (en Seltzer, Frazier y Ricks, 1995, p. 125)

Aparicio (1994), quien se opone al multiculturalismo porque considera que es una construcción del grupo dominante blanco que "exotiza" a las minorías sin cambiar el fondo de las relaciones de dominación, propone:

We need a new epistemology, and thus we need to reflect on and dismantle our own processes of discursive and knowledge formation, as well as the still-unexamined associations between voice and authority. (p. 582)

Un currículo multicultural, entonces, no se debe reducir a la mera consideración de la composición demográfica de los educandos, a la diversidad étnica del salón de clase, pues debe proponer una forma distinta de considerar categorías

como "ciencia", conocimiento" o "educación", contemplando las mediaciones de contexto en que se producen las prácticas educativas y de investigación.

De esta forma la propuesta epistemológica del multiculturalismo puede asociarse a un tipo de relativismo, pues ningún grupo o cultura posee "la verdad", sino una cosmovisión. Esto no obsta a que se asuman posiciones realistas en lo ontológico: el mundo existe, pero sólo lo entendemos desde nuestro marco cultural, desde nuestra propia versión de grupo. Esta perspectiva epistemológica es también una forma de tolerancia: ya la Sociología de la Ciencia ha mostrado el carácter histórico y valorativo de la ciencia y cómo la academia no se exonera de los condicionantes mundanos a los que está sujeta toda actividad humana.

Sin embargo, también debe aceptarse que el multiculturalismo y el currículo multicultural también tienen sus riesgos, si no se abordan críticamente. Si bien el contexto costarricense es diferente del estadounidense o del canadiense (en que han escrito muchos de los autores citados en este documento), muchos de los argumentos arriba expuestos (a favor y en contra del currículo multicultural) deben ser concienzudamente analizados para no caer en extremos y situaciones absurdas. Por ejemplo, cuando se expresa que se crean arrogantemente identidades que no corresponden con la forma en que las personas se ven a sí mismas (Diner, 1993), uno podría cuestionarse: en Costa Rica, los *afrodescendientes* –término tantas veces utilizado como categoría en instrumentos de investigación-, ¿son los descendientes de las personas nacidas en África –lo que supondría considerar a personas de cualquier color de piel o adhesión cultural- o los "negros" sin distinción alguna

de su origen, provengan sus ascendientes de África o de cualquier otro lugar –incluso si tales ascendientes son nacidos en Costa Rica– ¿Cómo se concibe a sí misma la población negra costarricense? El multiculturalismo, cuando es reducido a una forma de “paliativo terapéutico” (en terminología de Diner, 1993, según se expuso más arriba), cuando no aborda las causas y elementos estructurales e históricos de las diferencias entre grupos, es decir, cuando “sólo la cultura importa”, sirve de punto de apoyo para el status quo (Barry, 2001), que usualmente separa.

## 7. Conclusiones

La actual fase de la globalización presenta un escenario fértil para retomar el tema de la multiculturalidad, debido a la migración de trabajadores, la ruptura de la cadena de valor y la multilocalización de las empresas, el acercamiento e interacción entre grupos culturales por las facilidades que presenta el desarrollo de las tecnologías de información y comunicación y el desarrollo en los transportes, entre otros factores.

Las propuestas teóricas sobre el multiculturalismo lo presentan como una versión del liberalismo político o como una opción frente a él, diametralmente opuesto a éste.

El multiculturalismo presenta ciertos retos políticos y epistemológicos a la educación basada en los principios liberales, especialmente en lo que respecta al principio de igualdad y a la concepción de una ciencia neutral.

El multiculturalismo entendido como tolerancia y convivencia entre grupos con diferentes identidades pasa por el tamiz del sistema político y jurídico del Estado-nación y del régimen de ciudadanía que

éste presenta.

El diseño y adopción de un currículo multicultural depende en gran medida y de forma directa de la cultura política y jurídica de un Estado-nación, que no sólo define la forma como se conceptúa y trata a las minorías sino que da forma y vida al tipo de Estado mismo.

El reto que el multiculturalismo presenta al Estado-nación liberal es el cuestionar la capacidad de éste para mantener la cohesión social y la concepción liberal de derechos individuales sobre el que descansa.

El multiculturalismo y el currículo multicultural deben partir de la consideración de las relaciones políticas y económicas de la desigualdad y no agotarse en la sola cultura, para que sus propuestas sean efectivas en términos prácticos.

## 8. Referencias

- Aikman, Sheila (1997). Interculturality and Intercultural Education: a Challenge for Democracy. *International Review of Education*, 43 (5-6), pp. 463-479.
- Aparicio, Frances R. (1994). On Multiculturalism and Privilege: A Latina Perspective. *American Quarterly*, 46 (4), pp. 575-588.
- Barry, Brian (2001). *Culture and Equality*. Cambridge: Harvard University Press.
- Beverly, John (2001). Subalternidad/modernidad/multiculturalismo. *Revista de Crítica Literaria Latinoamericana*, 27 (53), pp. 153-163.
- Burns, Robin Joan (2002). Education and Social Change: A Proactive or Reactive Role? *International Review of Education*, 48 (1/2), pp. 21-43.
- Darder, Antonia; Torres, Rodolfo (2004). *After Race: Racism after Multiculturalism*. New York: New York University Press.

- Diner, Hasia R. (1993). Some Problems with "Multiculturalism"; or, "The Best Laid Plans...". *American Quarterly*, 45 (2), pp. 301-308.
- Dini, Vittorio (2008). Civiltà, dal singolare al plurale. *Revue de synthèse*, 129 (1), pp. 159-169.
- Fernández Retamar, Roberto (1989). Algunos usos de civilización y barbarie. *Revista Mexicana de Sociología*, 51 (3), pp. 291-325.
- Frey, Herbert (1996). La mirada de Europa y el "otro" indoamericano. *Revista Mexicana de Sociología*, 58 (2), pp. 53-70.
- García Canclini, Néstor (2002). *Culturas híbridas: estrategias para entrar y salir de la modernidad*. México: Grijalbo.
- Greenfeld, Liah (1998). Is Nation Unavoidable? Is Nation Unavoidable Today? *En Nations and National Identity* (H. P. Kriesi, ed.), Chur: Ruegger, pp. 37-54.
- Hannerz, Ulf (2002) [Reseña del libro *Multiculturalism*, de C. W. Watson]. *The Journal of the Royal Anthropological Institute*, 8 (2), pp. 412-413.
- Hess, Henner (2003). Like Zealots and Romans: Terrorism and Empire in the 21st Century. *Crime, Law & Social Change*, 39, pp. 339-357.
- Huntington, Samuel. (1996) *The Clash of Civilizations and the Remaking of World Order*. New York: Simon & Schuster.
- Koopmans, Ruud; Statham, Paul (1999). Challenging the Liberal Nation-State? Postnationalism, Multiculturalism, and the Collective Claims Making of Migrants and Ethnic Minorities in Britain and Germany. *The American Journal of Sociology*, 105 (3), pp. 652-696.
- Lawrence, Vanessa J. (1997). Multiculturalism, Diversity, Cultural Pluralism... "Tell the Truth, the Whole Truth, and Nothing but the Truth". *Journal of Black Studies*, 27 (3), pp. 318-333.
- Malgesini, Graciela, Giménez, Carlos (2000). *Guía de conceptos sobre migraciones, racismo y interculturalidad*. Madrid: Catarata.
- Malitza, Mircea (2000). Ten Thousand Cultures, a Single Civilization. *International Political Science Review*, 21 (1), pp. 75-89.
- Martínez Alemán, Ana M.; Salkever, Katya (2003). Mission, Multiculturalism, and the Liberal Arts College: A Qualitative Investigation. *The Journal of Higher Education*, 74 (5), pp. 563-596.
- Martínez Assad, Carlos. Fin de los nacionalismos y nuevos ciudadanos (2004). *Revista Mexicana de Sociología*, 66, pp. 101-117.
- Mitchell, Katharyne (2003). Educating the National Citizen in Neoliberal Times: From the Multicultural Self to the Strategic Cosmopolitan. *Transactions of the Institute of British Geographers, New Series*, 28 (4), pp. 387-403.
- Morrison, R. (1994). Eclipse of the Nation-state: The Dynamics of Global Integration. *Toward Freedom*, 43 (4), pp. 5-6.
- Niceforo, Alfredo (1959). Sobre los diferentes modos de considerar el concepto de "civilización". *Revista Mexicana de Sociología*, 21 (2), pp. 419-447.
- Rebok, María Gabriela (1998). Civilization and Cultural Identity in Postmodernity. *Topoi*, 17, pp. 29-36.
- Reich, Rob (2002). *Bridging Liberalism and Multiculturalism in American Education*. Chicago: University of Chicago Press.
- Seltzer, Richard, Frazier, Michael y Ricks, Irelene (1995). Multiculturalism, Race, and Education. *The Journal of Negro Education*, 64 (2), pp. 124-140.
- Sleeter, C. E. (1989). Multicultural Education as a Form of Resistance to Oppression. *Journal of Education*, 171 (3), pp. 51-71.
- Sullivan, John L., Shamir, Michal, Walsh, Patrick, Roberts, Nigel (1985). *Political Tolerance*

- in Context: Support for Unpopular Minorities in Israel, New Zealand, and the United States.* Boulder: Westview Press.
- Taylor, Charles (1992). *Multiculturalism and the "Politics of Recognition"* (Gutmann, Amy, ed.). Princeton, N. Y.: Princeton University Press.
- Vasconi, Tomás Amadeo (1968). Cultura, ideología, dependencia y alineación. *Revista Mexicana de Sociología*, 30 (4), pp. 819-837.
- Wali, Alaka; Khan, Naveeda (1997). Inserting "Culture" Into Multiculturalism: Conversations at the Field Museum, Chicago. *Anthropology Today*, 13 (4), pp. 9-12.
- Weldon, Steven A. (2006). The Institutional Context of Tolerance for Ethnic Minorities: A Comparative, Multilevel Analysis of Western Europe. *American Journal of Political Science*, 50 (2), pp. 331-349.
- White, Clovis L. (1998) [Reseña de libro *Mapping Multiculturalism*, editado por Avery F. Gordon y Christopher Newfield]. *Contemporary Sociology*, 27 (1), pp. 75-76.