



EL ANÁLISIS DEL DISCURSO INTER-CULTURAL:  
HORIZONTE DE INTELECCIÓN EMERGENTE PARA LOS ESTUDIOS INTERCULTURALES

Sergio Gerardo Malaga Villegas  
Instituto de investigación y Desarrollo Educativo de la UABC

---

**Área temática:** Multiculturalismo, interculturalidad y educación

**Línea temática:** Debates conceptuales entre educación multicultural e intercultural

**Tipo de ponencia:** Aportación teórica

---

***Resumen:***

En esta ponencia presento las potencialidades del Análisis del Discurso Inter-Cultural (ADIC), un horizonte de intelección emergente que diseñé y piloteé en el marco de la tesis doctoral “el significativo interculturalidad en las políticas de educación básica en México (1994-2006)”, la cual se defendió en febrero del 2018.

Al tratarse de un aporte teórico en primer lugar presento el marco generativo de la tesis doctoral; continúo explicando la manera en que concebí al ADIC como horizonte analítico (emergencia, en sentido foucaultiano) y su relación con los estudios interculturales; de igual manera, expongo las categorías analíticas base de este horizonte; y, finalizo exponiendo algunas de sus potencialidades epistemológicas para futuras revitalizaciones en los contextos donde pretenda recuperarse.

***Palabras clave:*** Estudios interculturales, Interculturalidad, Análisis del discurso, Perspectiva analítica.

## Introducción

El Análisis del Discurso Inter-Cultural (ADIC) es un horizonte de intelección que concebí en el marco de la tesis “El significante interculturalidad en las políticas de educación básica en México (1994-2006)”, cuya característica es que tiene un corte histórico, genealógico y deconstructivo sobre el concepto interculturalidad. En términos generales, la investigación traza el recorrido del concepto interculturalidad en el plano de su puesta en acción y la disputa (dimensión política) en cuanto a su variedad de sentidos (dimensión discursiva) desde que fuera adaptado por instituciones oficiales de la educación en México como la Dirección General de Educación Indígena (DGEI), la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB) y la Secretaría de Educación Pública (SEP). Asimismo, en la tesis se analizan las diversas miradas que existen sobre este concepto dependiendo el lugar de enunciación (documental, político normativo, testimonial, etc.). La triangulación de fuentes documentales, teóricas y las entrevistas realizadas a actores de la interculturalidad mexicana da cuenta de una línea de análisis de discurso intercultural.

Mi inquietud por realizar esta investigación resultó de identificar que en las políticas de educación básica de los últimos 20 años y, propiamente, en los planes de estudio que de ellas derivaron (Primaria 1993, Secundaria 1993, Preescolar 2004 y Secundaria 2006) el concepto interculturalidad se instaló en el discurso de la SEP y se desarrolló con un sesgo indígena. Esto se asumió sin modificaciones sustanciales por la DGEI y la CGEIB. Lo anterior dio la impresión de que la fórmula “interculturalidad = atención a lo indígena” estaba resuelta. Esta supuesta solución me provocó algunos cuestionamientos relacionados con la procedencia del concepto interculturalidad, las razones de su instalación en las políticas de educación básica de finales del siglo XX e inicios del XXI, las condiciones que permitieron que las regiones indígenas fueran privilegiadas respecto de la generalidad de la sociedad y las significaciones que distintos actores educativos le atribuían a la interculturalidad.

Derivado de lo anterior, desarrollé la pregunta de investigación ¿cuáles fueron los puntos de quiebre, campos de estallido o condiciones de posibilidad que permitieron la instalación del significante interculturalidad en las políticas de educación básica en México durante el periodo 1994-2006, y cuáles son las resignificaciones que adquiere dicho significante en el referente empírico (documentos, testimonios, prácticas, etc.)? Esta pregunta fue acompañada de inquietudes secundarias como las siguientes: a) la construcción simbólica del sujeto intercultural; b) las condiciones de posibilidad y las fricciones de la interculturalidad frente a otros conceptos pertenecientes al mismo campo de conocimiento; c) las razones por las que el concepto se sesgó a lo indígena; d) las características y significaciones de la interculturalidad en las reformas curriculares del periodo indicado; e) los espacios (escolar, comunitario, familiar, etc.); y f) las prácticas discursivas (pedagógico-sociales) que privilegian el desarrollo de la interculturalidad. Consecuentemente, el objetivo que rigió la investigación fue el de analizar las operaciones político-discursivas que permitieron la instalación y el desarrollo de la interculturalidad, específicamente, en las políticas de educación básica antes mencionadas. Las preguntas y el objetivo de investigación me llevaron a sostener una vigilancia

epistemológica posible a través de dos ejes de análisis: onto-epistemológico (condición de emergencia y producción de la interculturalidad) y politicidad (la política, las políticas y lo político de esa producción).

Para fines de sistematicidad, agrupé el *corpus* de análisis en tres sectores: a) 16 documentos normativos y de política educativa, siete del periodo 1994-2000 y nueve del periodo 2000-2006; b) resignificaciones de 14 informantes divididas en dos grupos, ocho de hacedores de política educativa (cuatro de la DGEI y cuatro de la CGEIB, del área de la educación básica) y seis de investigadores de los estudios interculturales (UV, INEE, DIE-Cinvestav, IIF-UNAM y la Universidad Javeriana), lo anterior a través de entrevistas semiestructuradas.

En consecuencia, analicé dicho referente empírico a través de dos horizontes de intelección: el Análisis Político de Discurso (APD) y el Análisis del Discurso Inter-Cultural (ADIC), perspectivas eclécticas que se nutren de diversas disciplinas. En el primer caso, el APD me facilitó una lectura genealógica deconstructiva de la interculturalidad, a través de tres emplazamientos: ecléctico generativo, teórico engranador y metodológico. En el segundo caso, el ADIC lo diseñé en paralelo al APD y me permití “pilotearlo” para comprender las condiciones, los debates y los imaginarios que se tejen en el campo específico de lo intercultural. En ambos casos recuperé una serie de categorías analíticas.

Las principales conclusiones a las que llegué con la investigación son: 1. La interculturalidad mantiene tensiones diferenciadas de acuerdo con su locus de enunciación, en su urdimbre existen puntos de encuentro que se matizan o mimetizan por la acción misma de la diseminación de significaciones; 2. La interculturalidad, de acuerdo con sus distintos emplazamientos, presenta dos frentes. Uno pluritemático (destinado a toda la población) y otro monotemático (destinado a lo indígena), su caracterización depende de un nudo crítico entre mestizaje e indigenismo; sin embargo, en las políticas educativas analizadas se privilegia el monotemático; 3. En cualquiera de sus loci de enunciación el significante interculturalidad se volvió iterable y performativo; sus significaciones se condensaron en la atención del sector indígena al que parece que no se renunciará en un plazo corto y por tanto, resulta urgente desliteralizar su sentido; 4. La desliteralización lleva implícito un proceso de desedimentación al que no se ha arriesgado la SEP, la DGEI o la CGEIB, aunque reconocen esta urgencia; y 5. El ejercicio genealógico deconstructivo al que se somete el concepto interculturalidad me permitió identificar tres de sus peculiaridades: ubicuidad, mimetismo y proliferación (Malaga, 2018).

## Desarrollo

### El Análisis de Discurso Inter-Cultural como horizonte de intelección

En este apartado me concentro en explicar la razón de ser del ADIC como horizonte de intelección y las categorías analíticas base que lo acompañan para posicionarse como una herramienta analítica para los estudios interculturales.

El Análisis del Discurso Inter-Cultural (ADIC) comencé a bosquejarlo desde la tesis de maestría, pero fue hasta el doctorado donde alcanzó un estatus onto-epistémico como horizonte de intelección. Concebí al ADIC como una perspectiva ecléctica que “articula variedad de aportes de diferentes procedencias, de estrategias de lecturas y de posicionamientos ontológicos a los fines de interpretar los procesos históricos” (Saur, 2013, p. 9).

Este horizonte privilegia la imbricación de estudios de lo cultural y sus respectivas condiciones de producción. Con el debido cuidado epistemológico (Bachelard, 1974) el ADIC recupera herramientas conceptuales provenientes de la producción documental, algunas perspectivas teóricas y los debates generados en materia de lo cultural. Concretamente dicho horizonte de intelección considera los matices epistémicos, históricos y metodológicos de los estudios culturales, los culturales latinoamericanos, los interculturales, los poscoloniales y los decoloniales.

En este contexto el ADIC opera como un espacio intersticial que estudia las condiciones de producción de lo social en distintos espacios socioculturales. Para el efecto, esta perspectiva se vale de herramientas conceptuales que pueden recuperarse, ajustarse y recrearse en contextos específicos, por ejemplo, el de la interculturalidad como parte de las políticas educativas mexicanas de básica, durante el periodo 1994-2006; o lo que ocurre en las escuelas que no son denominadas indígenas, pero cuyo interés se concentra en analizar las prácticas culturales de ciertos sujetos y contextos educativos, que no necesariamente tienen que ser escolares.

Lo anterior implica no perder de vista que cada una de las áreas, descritas en el párrafo anterior, es válida en sus respectivos espacios discursivos, momentos históricos y condiciones de legitimidad. Teniendo esto presente se estará en posibilidades de eclecticizar, dicho de otra manera, de realizar ejercicios vigilados de articulación.

El ADIC no pretende hacer más grandes las brechas entre las áreas de lo cultural, más bien se visualiza como una perspectiva de engranaje. Avanzando en su comprensión, me interesa traer a la mesa de discusión dos asuntos: 1) las condiciones de operación del ADIC; y, 2) sus ejes de estudio.

En el primer caso, para tener precisión acerca de las condiciones de operación del ADIC, me resultó conveniente diferenciar dos nociones a las que recurro en esta área: “intercultural” e “Inter-Cultural”. La primera noción –intercultural– es parte del interés de mi tesis, hasta el momento se ha referido a un proyecto político México-latinoamericano que guarda un ideal de plenitud y que, tendencialmente, ha abanderado el diálogo entre culturas (indígenas-no indígenas). La segunda noción –Inter-Cultural– alude a la “multiplicidad, más de uno, implica marcaciones y fronteras [...] sugiere una noción de marco en el cual se producen estas interacciones” (Restrepo, 2014, p. 16). Lo inter se refiere a la posibilidad ecléctica vigilada de articular los diversos estudios de lo cultural aunque en ocasiones parezca imposible. En suma, lo Inter-Cultural pone de manifiesto las condiciones en que se produce la imbricación y la propia producción de conocimiento respecto de los estudios culturales. En mi investigación lo Inter-Cultural forma parte de un

horizonte que permite leer una realidad marcada por lo cultural, sin estar necesariamente asociada con los estudios antropológicos.

Respecto del segundo caso, los ejes de estudio que reconozco del ADIC son: ontológico y epistemológico. El eje ontológico se refiere a las condiciones históricas, discursivas y políticas en que los variados estudios de lo cultural, en sus respectivos espacios de enunciación, discuten sus objetos de estudio, las herramientas que proceden de cada uno y los rasgos que le han dado legitimidad en cada caso (significantes, significaciones, juegos del lenguaje, matices, etc.). El eje epistemológico no se refiere a una pretensión de verdad y totalidad, sino a las condiciones contextuales que permiten situar las diferencias en la producción del conocimiento. Lo anterior incluye el contexto geopolítico micro o macrosocial en que el ADIC y sus herramientas de intelección, se ponen en juego para develar las significaciones que se estudien.

### **El ADIC. Articulación de los estudios culturales e interculturales**

El ADIC encuentra su base en los estudios culturales. Se configura como una perspectiva ecléctica, articuladora y con estatus de “anti-disciplina”. Desde esta lógica, el ADIC rechaza la desarticulación de los aportes de los estudios culturales y privilegia su potencia creadora para leer las realidades sociales, que a los ojos del investigador resulten de interés. De acuerdo con lo anterior conviene considerar que:

La manera de reflexionar sobre las culturas y de articularlas está directamente vinculada a las tradiciones nacionales. Francia ha intentado convertir su cultura letrada y los trabajos que lo han teorizado en una contribución universal. La aportación alemana ha conocido igualmente una amplia difusión, que se trate, en el siglo XIX, de Humboldt o de Herder, o, en el siglo XX, de la Escuela de Frankfurt. En el ámbito de la socioantropología, la contribución de los investigadores americanos, desde Margaret Mead hasta Clifford Geertz, pasando por la Escuela de Chicago, es también notable (Urteaga, 2009, p. 1).

La perspectiva que acuñé como ADIC tiene una estrecha relación con el desarrollo intelectual de Hall, quien se interesó en identificar las interacciones entre patrones de organización, relaciones y prácticas humanas experimentadas en un periodo específico (Hall, 1994). Según lo anterior “los estudios culturales reconocen que la teoría queda siempre abierta, que el juego de ajedrez teórico (movimiento, crítica, contra-movimiento) resulta interminable, pero eligen, en cualquier caso, detener el juego teórico y ofrecer un análisis con base teórica” (Grossberg, 2010, p. 66).

En tal caso, en mi trabajo parto del supuesto siguiente: los estudios culturales no tratan de la restauración de una unidad perdida (realidad, existencia humana o saber) sino que es de su particular interés el entendimiento de los modos en los que la realidad misma y que las formas con las que nos relacionamos con ella, son construcciones contingentes que están ligadas con la organización y la articulación de la cultura. En este sentido,

los estudios culturales hacen un llamado a la investigación interdisciplinar [...] tratan de explorar y explicar las relaciones entre la cultura, las prácticas culturales y todo lo que no es obviamente cultural, donde se incluyen las prácticas económicas, las relaciones sociales con su diferencia, asuntos sobre la nacionalidad, instituciones sociales, etc. Los límites interdisciplinarios definen el punto de partida y de dirección que toma una investigación cuando trata de dar respuesta a un planteamiento [...] desafían la impenetrabilidad asumida de las fronteras existentes entre disciplinas (Grossberg, 2010, p. 60).

Además, el ADIC se nutre de los estudios interculturales. Éstos tienen su origen en los estudios étnicos y anglosajones, así como en las tradiciones etnológicas y dialécticas que plantean un corte de (re) surgimiento y (re) definición de identidades indígenas del posindigenismo latinoamericano. Los estudios interculturales, en tanto posibilidad analítica, conciben a la *interculturalidad* como un edificio ensamblado por distintas disciplinas y campos de estudio (actores sociales y educativos, pueblos, etnias, culturas, géneros, clases sociales, nacionalismos, etc.) (Dietz, Mateos, Jiménez y Mendoza, 2009), en ellos se puede enmarcar el estudio de las estructuras, procesos intergrupales e interculturales de constitución, diferenciación e integración de las sociedades contemporáneas a partir de políticas de identidad, sociedades y estados postcoloniales, así como procesos educativos formales y no formales.

Es de advertir que a pesar de que aquí solamente explico la amplitud epistémica de ambos estudios – culturales e interculturales–, hay herramientas que necesariamente vendrán a nutrir esta perspectiva en la medida en que se revitalice en contextos diferenciados.

### **Herramientas analíticas base del ADIC**

En el caso del primer campo –estudios culturales– destacan las categorías identidad, alteridad y entre-medio; en el segundo caso –estudios interculturales– sobresalen las dimensiones de la *interculturalidad* y los enfoques internacionales para el tratamiento de la diversidad. Enseguida expongo cada una de estas herramientas.

En el caso de los estudios culturales la primera herramienta es identidad. “Es tal que opera bajo borratura en el intervalo entre inversión y surgimiento; una idea que no puede ser pensada en la vieja usanza, pero sin la cual algunas cuestiones clave no pueden pensarse del todo” (Hall, 1996, p. 2). Referirme a identidad (es) es pensar en una constitución permanente, inacabada y precaria, que está planteada dentro del discurso y que es producida a través de ámbitos históricos, institucionales y prácticas discursivas específicas.

La (s) identidad (es) depende (n) de un exterior constitutivo, éste la (s) provee de procesos de cercanía y distanciamiento, no en sentido coloquial, sino desde una cierta identificación y adhesión debido a la misma capacidad de abyección a través de la relación con el otro. La identidad a la que me refiero no es patriarcal, esencialista o reduccionista, más bien es articulada y constituida por un algo que está afuera, que lo condiciona y lo convierte en particular, diferente de toda identidad con significaciones impuestas,

artificiales, imaginarias, etc., que le son asignadas dependiendo de sus condiciones sociales, políticas o culturales, es decir, su locus de enunciación.

La segunda herramienta es alteridad. En un sentido histórico “reconoce la existencia de otro, en su propio lugar, como lo que es, independientemente de cualquier relación específica” (Grossberg, 2010, p. 173). En estas condiciones la diferencia es vista como algo que existe contextualmente, no como algo que deba definirse a partir de ciertos parámetros, márgenes o leyes. Lo anterior es contrario a la idea de máquina de producción binaria que produce, asigna y arraiga diferencias finitas. La alteridad es un elemento precisamente situado y especificable. Permite reconocer, en primer lugar, la postura de quienes hablan como sujetos que están-ahí, desde sus particularidades. En segundo lugar, brinda información para analizar el lugar o no lugar que le asignan a esos diferentes, los que se posicionan fuera de su registro epistemológico que, en tanto diferencia estructural, es reproductora de binarismos o de transgresión liminal, o sea, desde los multiterritorios de esa alteridad.

La tercera herramienta es entre-medio [*in-between*]. Esta herramienta implica “el entre articulado en la subversión camuflada del ojo maligno y la mimesis transgresora de la persona desaparecida” (Bhabha, 1994, p. 82). Apoyado en la metáfora de la escalera, Bhabha se refiere al entre-medio como el movimiento temporal que impide la fijación de las identidades de los extremos en polaridades propias.

El “entre-medio” implica pensar en momentos transformadores o territorios híbridos de batallas, reordenamiento social y temporal. Esta herramienta brinda luces para conocer los lugares de negociación en las experiencias intersubjetivas y colectivas (instituciones, documentos normativos e informantes). Con el entre-medio logré identificar cómo se forman los sujetos, los significantes y las subjetividades en el espacio intersticial o en el exceso de la suma de las partes de la diferencia (habitualmente enumeradas como raza/clase/género, etc.). Representa el punto de quiebre en los recurrentes binarismos (alto/bajo, blancura/negrura, indígena/mestizo, etc.) que han trazado identidades cerradas y finitas. Se trata de un pasaje intersticial entre identificaciones fijas que permiten realizar nuevas elaboraciones, colaboraciones o cuestionamientos en la emergencia de la diferencia. Este espacio intersticial no tiene pretensiones de jerarquía supuesta o impuesta, por su parte, abre posibilidades para formas contingentes de hibridez cultural. En el trabajo presente el “entre-medio” es entendido como una estrategia de tensión entre experiencias fronterizas que puede demarcar los conflictos con las diferencias culturales, extremos, polaridades, etc., las cuales son enunciadas por lo informantes.

En el caso de los estudios interculturales, más que herramientas conceptuales, recupero tres dimensiones de la interculturalidad: inter-cultural, inter-actoral e inter-lingüe (Dietz, Mateos, Jiménez y Mendoza, 2009) y los enfoques internacionales de la pedagogización de la diversidad cultural (Dietz y Mateos, 2013). A continuación los explico. La dimensión Inter-cultural incluye la visibilización de prácticas culturales contextualizadas propias de cada sector social. La dimensión inter-actoral intenta aprovechar la comunicación de saberes, pautas y canales de negociación con los actores implicados en dicho estudio. Con la noción “actores”

no me refiero, únicamente, a personas que interactúan en espacios institucionales, académicos, etc. Los actores son también esos productos con los que se puede dialogar, releer y resignificar en tanto discurso de lo social. Por ejemplo, las reformas educativas de preescolar 2004, primaria 1993, secundaria 1993 y 2006 son actores clave en los que se vertieron consideraciones, aspectos, prácticas, etc., de las políticas educativas relacionadas con el discurso intercultural. Finalmente, la dimensión inter-lingüe parte de la articulación de horizontes lingüísticos y culturales diversos. La finalidad de retomar estas dimensiones es ubicar las condiciones en que operan los tejidos discursivos, que emanan de los ejes analíticos de esta investigación, sus tensiones y rasgos de interpelación.

En el caso de la pedagogización de la diversidad cultural destaco los enfoques internacionales para el tratamiento de la diversidad (Dietz y Mateos, 2013). Por cuestiones de extensión aquí solo los menciono: educar para asimilar y/o compensar; educar para diferenciar y/o biculturizar; educar para tolerar y/o prevenir el racismo; educar para transformar; educar para interactuar; educar para empoderar; educar para descolonizar.

Estos enfoques internacionales permiten comprender que el tratamiento de la *interculturalidad* representa una modelación sincrética para la atención de poblaciones minoritarias o desprotegidas. Los no visibilizados son los principales derechohabientes de una *interculturalidad* arraigada en la estructura educativa (formal/no formal) de una nación.

La finalidad de recuperar estos enfoques es situar las posibles tendencias que se desprenden, implícitamente, de las distintas significaciones extraídas de las narrativas testimoniales. Al revitalizarlos se pretende movilizar la discusión sobre la postura monotemática de la interculturalidad, la indígena.

Conviene no perder de vista que dependiendo de los jaloneos de los referentes empíricos (informantes, normatividad, documentos de políticas educativas) y en la medida de lo necesario, se recuperan nociones de los estudios culturales latinoamericanos, poscoloniales y decoloniales a los que no se abreva por cuestiones de extensión.

### **Categorías intermedias elaboradas a partir del ADIC**

Las categorías intermedias son abstracciones, funcionan, de manera crítica y contextual, como líneas de conexión entre el referente empírico y el teórico (Buenfil, 2011). A continuación expongo las categorías intermedias que se diseñaron a partir del ADIC.

La primera categoría intermedia es “paisajes temáticos”. La construí para comprender las condiciones en que el significante interculturalidad se presenta, específicamente, en los planes y programas de estudio de primaria y secundaria (unidades didácticas, temas y subtemas). Básicamente esta categoría pone de manifiesto las huellas de la interculturalidad (adjetivaciones, asignaturas fértiles, nominaciones, etc.). En este sentido, el paisaje temático va en reversa, en un sentido de implosión. Intenta reconocer las proposiciones que dan sentido a un concepto o a una práctica cultural.

La segunda categoría intermedia es “sujeto intercultural”. Ésta la diseñé para referirme a las condiciones simbólicas en que los sujetos a la interculturalidad se corporalizan. En tal caso alude a las características en las que se subjetiva al otro, los elementos constitutivos que se le asignan a una persona intercultural y, en consecuencia, las prácticas discursivas de la *interculturalidad* que desarrollan. En el ADIC, el sujeto intercultural involucra tres elementos: el otro, la persona intercultural y las prácticas discursivas de la *interculturalidad*. Específicamente, la categoría “sujeto intercultural” me fue de utilidad para contener y analizar algunos relatos de los informantes respecto de los tres elementos arriba señalados.

## Reflexiones finales

En los apartados anteriores abordé lo relativo al engranaje conceptual del ADIC y sus potencialidades onto-epistémicas. A manera de cierre quiero traer discusión otras situaciones respecto de su revitalización dentro de los estudios interculturales.

1. Al concebirse como un rizoma de los estudios del discurso su pretensión es no universalista; por tanto, brinda un panorama situado de la realidad que le es dispuesta para estudiar. Su particularidad es que este horizonte de intelección se muestra articulador antes que integracionista, y eclecticizante más que sincrético.
2. Propiamente, se enfoque en la recuperación, análisis y recreación de recursos teóricos, conceptos, lógicas y posicionamientos que tienen como eje a “lo cultural”.
3. El eje que lo vertebra es el cuestionamiento constante de las prácticas culturales asociadas con aspectos dominantes, subalternos e intersticiales que se han sedimentado en un espacio físico y que pueden representarse en acciones político-partidistas, económicas, sociales, educativas, etc.

## Referencias

- Bachelard, G. (1974). *El nuevo espíritu científico*. México: Siglo XXI.
- Bhabha, H. (1994). *El lugar de la cultura*. Buenos Aires: Manantial.
- Buenfil, R. (2011). Consideraciones metodológicas en investigación social. En *Apuntes sobre los usos de la teoría en la investigación social*. USA: Editorial Académica Española.
- Dietz, G. y Mateos, S. (2013). *Interculturalidad y educación intercultural en México: Un análisis de los discursos nacionales e internacionales en su impacto en los modelos educativos mexicanos*. México: Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe (CGEIB).
- Dietz, G., Mateos, L. Jiménez, Y. y Mendoza, G. (2009). Estudios interculturales: una propuesta de investigación desde la diversidad latinoamericana. *Sociedad y Discurso*, 16, pp. 57-67.
- Grossberg, L. (2010). *Estudios culturales. Teoría, política y práctica*. Valencia: Letra capital.
- Hall, S. (1994). Estudios culturales: dos paradigmas. *Causas y razones*, 1, pp. 27-44.
- Hall, S. (1996). Introduction: Who Needs Identity?. En Hall, Stuart y Paul de Guy (edits.) *Questions of Cultural Identity* (pp. 1-17). Londres: SAGE.
- Malaga, S. (2018). *El significante interculturalidad en las políticas de educación básica en México (1994-2006)*. Tesis doctoral. Ciudad de México: Die-Cinvestav
- Restrepo, E. (2014). Interculturalidad en cuestión: cerramientos y potencialidades. *Ámbito de encuentros*, 7 (1), pp. 9-30.
- Saur, D. (2013). Eclecticismo y transversalidad en la investigación educativa. Entrevista a Rosa Nidia Buenfil Burgos. *Propuesta Educativa*, 39 (22), pp. 5-12.
- Urteaga, E. (2009). Orígenes e inicios de los estudios culturales. *Gazeta de antropología*, 25 (1), pp.1-17.