

Abstract

It is proposed, from a critical hermeneutics point of view, that the latinamerican educationalreality in wich the society sectors considered as minority live in (disabled people, afro-descendants, inmigrants and natives, ancestral and aboriginal) and the way this one it is being absorbed by the educational system since the early school until college and further, suffering mistreatment, discrimination, exclusion and being trained in the proper way to adapt thenself to the already established system in order to not desert it. The latinoamericam educational system, originally designed to attend the "common" men, has an Occidental stamp and more recently it has added into its ways the North American United States way. To let go of this Eurocentry face means the need of drawing a face for Latin American, a face full of wisdom, a face to lose all attachments to old and powerful figures,imagination and preconceptions made by socioeconomic Elites, who are really the minority. With that said, there I a need of a Latin American face to arise, one to be involved with its native identities, seeing them as nations with geographic zones on their own. A face that brings decoloniality to the table and starts to build free men, owners of their destiny, one in which the Latin folk can work together under real intercultural spaces.

Keywords: Interculturality, Face, Subjetivity, Latin American,Intercultural education, Educational Coloniality

Resumen

Se plantea, desde una hermenéutica crítica reflexiva, la realidad educativa latinoamericana que viven los sectores de la población considerados minorías (discapacitados, afrodescendientes, migrantes y pueblos indígenas, ancestrales y aborígenes), cómo son asumidos por el sistema educativo desde la escuela hasta la universidad, sufriendo vejación, discriminación, exclusión y cómo deben adaptarse al sistema imperante para no desertar de él. El sistema educativo latinoamericano, diseñado para atender a la población "normal", tiene el sello del rostro de Occidente y más recientemente de Estados Unidos de América. Dejar detrás el rostro eurocéntrico supone dibujar un rostro para Latinoamérica, un rostro intercultural, que se deslinde de las figuras, imaginarios y preconcepciones elaborados desde élites socioeconómicas verdaderamente minoritarias, es decir; se precisa del surgimiento de la rostridad latinoamericana, consustanciada con la identidad de los pueblos como naciones y como zona geográfica emblemática, que propicie la decolonialidad para comenzar a ser pueblos realmente libres, dueños de nuestros destinos y donde la interculturalidad permee todos los espacios de vida del latino.

Palabras Claves: Interculturalidad, Rostridad, Subjetividad y Latinoamérica,Educación Intercultural y Colonialidad Educativa

Rostridad y Subjetivación: el rostro de la interculturalidad latinoamericana

(Rostrity and Subjectivation: the face o Latin American interculturality)

Bertha Barrera

Universidad de Oriente - Núcleo de Sucre
barcovb1@gmail.com

Introducción

La geografía latinoamericana está configurada por una diversidad cultural que va desde la Patagonia argentina hasta México. Allí viven y conviven multiplicidad de culturas, muchas de ellas de origen ancestral, es decir; América Latina se puede definir como la zona de convergencia del multiculturalismo. Y es que, en esta tierra de gracia, es posible encontrar migrantes de todos los restantes continentes que conforman el planeta Tierra, además de todas las posibles mezclas que la colonialidad eurocéntrica creó y dejó y también la sobrevivencia de pueblos ancestrales y grupos étnicos originarios de la región. Esta confluencia de seres humanos distintos, diversos, constituyen a América Latina.

Al ser Latinoamérica la zona de convergencia multicultural por excelencia, donde confluyen un sin par de culturas, se puede entonces asegurar que la cultura es un aroma envolvente que impregna los espacios, donde lo intercultural promueve la combinación aromática de colores, olores y sabores, que se dan en perfecta armonía en lo multicultural de la población latinoamericana.

Las diferentes culturas que conforman esta multiculturalidad son vistas y acogidas dentro del espectro sociocultural, por el conglomerado general, dependiendo de las características fenotípicas manifiestas por los sujetos, en función de estereotipos diseñados desde estructuras de poder que mantienen a Latinoamérica sumergida en la esclavitud y la gran mayoría de los latinoamericanos no se han logrado percatar de la manipulación a la que son sometidos a diario.

Esta manipulación está constituida por la colonialidad del ser, el saber y el poder, es decir; la colonialidad está inmersa en todas las estructuras del Estado, desde el ámbito político hasta el educativo. Es precisamente en este último ámbito, el educativo, donde se logra enquistar el imaginario del rostro eurocéntrico y estadounidense, desde la niñez temprana y acompaña al sujeto hasta su etapa adulta en la educación universitaria, logrando formar sujetos para la producción de bienes y servicios a disposición de la hegemonía mundial.

En el sistema educativo, en todos sus niveles y modalidades, las minorías raciales, étnicas y socioculturales en Latinoamérica (afrodescendientes, pueblos indígenas y ancestrales, discapacitados y migrantes), al no reunir las características y condiciones de los grandes grupos sociales considerados como “normales”, se ven incapacitados para participar activamente dentro del entorno educativo, por lo que son invisibilizados, discriminados y finalmente excluidos, siendo muy pocos los sujetos que logran egresar del sistema educativo exitosamente. Fajardo (2017:174) haciendo referencia a países como Ecuador y Perú, señala:

Se resalta que pese a los esfuerzos desarrollados en materia de políticas compensatorias para la equidad en Ecuador y Perú, aún se concentra la mayor dificultad entre los que menos tienen, es decir, en los jóvenes en pobreza o en extrema pobreza, la población indígena, la población femenina y la población con discapacidad o capacidades diferentes, lo cual limita la participación de todos estos grupos vulnerables en la educación superior.

Esta lamentable situación educativa que viven los grupos minoritarios bien podría cambiar, desde sus raíces, si como región geográfica iniciamos procesos que conmuevan las instituciones y que permita el retomar idiosincrático latino, con la identidad que nos define, instaurando formas diversas para la decolonización de Latinoamérica. De este modo, se estaría construyendo una rostridad divergente de la que actualmente sufrimos.

Metodología

Este trabajo se centró en un estudio cualitativo de corte hermenéutico, a modo de ensayo teórico, donde de manera personal y crítica, se asume el tema de la rostridad y la subjetivación haciendo reflexiones acerca del rostro occidental que se ha enquistado en la sociedad latina occidentalizándola y en

procura de la emergencia de un rostrointercultural latinoamericano otro. Plantea Jaramillo y Mendoza (2004; 6):

El ensayo científico es un intento por acercarnos al entorno de un problema de investigación, generar una explicación de cómo el que escribe analiza el mundo en relación con la temática propuesta... En este sentido un ensayo científico se define por la posición que el ensayista toma con relación al tema, es decir, que, a diferencia de otros géneros de escritura en el campo de la ciencia, el aspecto subjetivo destaca la importancia de un ensayo, y este aspecto subjetivo se localiza por los juicios que emite el ensayista sobre los temas que está abordando. Una de las funciones que tiene el ensayo es mostrar la parte interpretativa de la subjetividad del ensayista.

La multiculturalidad en la escuela latinoamericana

La injerencia eurocéntrica en todos los asuntos latinos, desde los tiempos coloniales hasta la actualidad, ha permitido que los ciudadanos que pertenecen a las distintas sociedades de la región, se perciban a sí mismos desde la sesgada visión eurocéntrica. Asumiéndose con posturas propias de los europeos occidentales. Es así como se puede encontrar, por ejemplo, a un sujeto con la piel trigueña o color miel considerándose “blanco” y degradando verbal y psicológicamente a otro sujeto de su mismo color de piel con epítetos como “negro”, al tiempo que asume expresiones que indican desprecio, es decir; a través del tiempo se ha venido gestando una colonización interna, que es, incluso, tanto más férrea que la externa. Todos estos tipos de colonización suponen una negación del ser y al ser, desde su subjetividad creando brechas intersubjetivas muchas veces infranqueables.

La colonialidad del ser inmersa en este tipo de posicionamiento, se hace tangible en nuestras sociedades estereotipadas con símbolos, signos, imaginarios, discursos y narrativas que invaden todos los escenarios posibles, sin omitir ni descuidar ningún ámbito de vida. Por lo que, el ciudadano común, el de a pie, se ve bombardeado con información proveniente de otras latitudes que las absorbe y digiere convirtiéndolas y/o adecuándolas en su realidad desde la infancia temprana. En otras palabras, se da la aculturación de Latinoamérica a la cosmovisión occidentalizada, transculturizando a la región en su conjunto, en este sentido “transcultural implica un movimiento, indica el paso de una situación cultural a otra” (Aguado; 1991:1).

Por supuesto que esta transculturización y su consecuente aculturación se desarrolla, a la mirada lisonjera de todos, desde los predios educativos, donde se asume la cotidianidad de la colonialidad del ser y del saber con demasiada normalidad y naturalidad, al extremo que cualquier situación que escapa de lo prescrito como natural por el sistema es motivo de ruido dentro de los espacios educativos. En este sentido, la educación moderna “..., representa el dispositivo..., más eficaz de evangelización cultural y de disciplinamiento social, mediante el cual se reproduce, arraiga y promueve tal sistema de dominio global

de las sociedades humanas, desde aproximadamente el siglo XVI hasta la época contemporánea.” (Guzmán; 2018: 200)

En esta escuela latinoamericana, creada para la preservación de la colonialidad del poder, diseñada en forma, estructura y conducción para la “gente normal”, no hay espacio ni cabida para la “gente no normal”. En esta categoría de “no normal”, entran los que tienen discapacidades físicas y/o mentales, los indígenas y/opueblos aborígenes y ancestrales, los afrodescendientes y los inmigrantes, todos vistos, considerados y catalogados como minorías sociales, raciales, étnicas y culturales. Para la supuesta normalidad institucionalizada, todos ellos están investidos de un halo de rareza que impide a la sociedad común aceptar su participación dentro de los procesos educativos y culturales.

De esta manera en los espacios educativos latinoamericanos, rebosantes de pluralidad (pluriculturalidad), se trabaja y promueve la monocultura en pro de la aculturación de todos hacia el esquema colonizador eurocéntrico, donde se privilegia la homogeneización de la población estudiantil, excluyendo a aquellos que no calzan dentro de las categorías previamente establecidas. Y es que, “..., en el sistema educativo hegemónico las otras culturas o están ausentes o están merecidamente vencidas, marginalizadas, suprimidas.” (De Sousa; 2019: 43)

La exclusión no implica cerrar el acceso al sistema educativo de la población estudiantil en edad escolar, muy por el contrario, el sistema escolar, “garantiza el acceso, ..., el problema estriba en que no se garantiza de igual manera que todos disfruten de la misma experiencia de cómo y qué se aprende en ella, así como de lo que en ella se vive.” (Arroyo; 2013: 150): Por lo que, la escuela se transforma en un espacio de rechazo en lugar de aceptación a las minorías. Y estas, las minorías que logran participar en el ruedo educativo, deben acoplarse a la dinámica educativa para no ser rechazadas y excluidas.

En los espacios educativos escolares, los sectores de la población considerados minorías sociales, raciales, étnicas y culturales, son minimizados incluso desde el ámbito intelectual, considerándolos no capaces para enfrentar y resolver los mismos problemas y situaciones de la población “normal”, en este sentido, se gesta, dentro de la institución educativa, en la actividad diaria, un tipo de racismo muy sutil, incluso imperceptible, debido a la sugestión de la misma dinámica educativa que envuelve y absorbe, se trata del racismo intelectual. Este tipo de racismo, el intelectual, puede ser definido como la subestimación de las capacidades cognitivas que puede llegar a desarrollar un sujeto en una determinada situación. A través del racismo intelectual se logra promover la discriminación y exclusión de las minorías, incidiendo esto en su permanencia dentro del sistema educativo.

“Las escuelas en contextos de alumnado migrante no han logrado implementar una política inclusiva que facilite la integración de los niños y niñas extranjeros. Se evidencia la ausencia de un plan y actividades concretas para eliminar la discriminación, el racismo y la xenofobia. (Hernández (2016) citado por Román (2021: 162)). De esta manera la multiculturalidad en el aula se preserva per se, cada grupo convive e interactúa con los integrantes de su mismo grupo, promoviéndose la intraculturalización, es decir; los miembros de cada grupo realizan las actividades dentro de su grupo y no existe la interacción entre culturas diferentes, por lo que lo intercultural se convierte en una palabra de uso a conveniencia dentro de estos espacios.

La experiencia intercultural en la universidad latinoamericana

Dentro de los distintos sistemas educativos de cada Estado – Nación que conforma la América Latina toda, está el sector universitario, conocido también como nivel superior. Este sector educativo, por su misma historia, surgimiento y desarrollo, está más cercano y en avenencia al patrón sociocultural instituido por la hegemonía mundial. La universidad se ha manifestado ante la sociedad como el eslabón último de la cultura, donde reside la elite pensante, procreadora y dosificadora del conocimiento.

Los miembros de la comunidad universitaria han asumido, con mucho prestigio, su posición de superioridad dentro de las sociedades a las que pertenecen, siendo incluso en muchos casos, cuestionadores socioculturales. Las universidades se han dedicado generacionalmente, a desarrollar los objetivos para los cuales fue creada, es decir; la docencia, la investigación y la extensión, esta última, normalmente desarrollada también en los espacios académicos universitarios por lo que, la vinculación de la universidad con la sociedad, a la que corresponde, está en entre dicho.

La universidad es el lugar por excelencia donde se “fabrica” el conocimiento, que por supuesto ya viene indicado desde instancias de poder. En estos espacios universitarios, al igual que en el resto del sistema educativo, también hacen vida la colonialidad del saber, del poder y del ser, con su imposición de un único tipo de saber, el saber instrumental racionalista, objetivado, que objetiva al sujeto junto con el conocimiento y restringe la capacidad de subjetivación de este sujeto.

En la universidad es posible mirar más de cerca y fácilmente la exclusión de las minorías (grupos étnicos, afrodescendientes, discapacitados y migrantes), pues estas instituciones además de no estar diseñadas para la acogida a todos los grupos sociales según raza, etnia, sexo, etc., tampoco cuentan con los elementos básicos para lograr que estas minorías se inserten exitosamente dentro del sistema. Con

respecto a la discapacidad, encontramos que la educación superior cuenta con estructuras físicas adecuadas para el movimiento y desenvolvimiento de “sujetos normales”, esto significa que los sujetos que padecen alguna discapacidad no están aptos para el uso y disfrute de estas instalaciones, por lo que su movilidad y accionar se ven afectadas reprimiendo su ciclo educativo.

Pero no son solo las instalaciones físicas las inadecuadas, eso es solo la punta del iceberg, también están los profesores que carecen de formación para atender a este tipo de población y el sistema no ofrece oportunidades para capacitarlos, por lo que el personal docente se ve de brazos cruzados. Por otro lado, no existen los recursos didácticos dentro de las universidades que coadyuven en la labor docente para la enseñanza a discapacitados (sistema Braille, auxiliares de lenguaje de señas, etc.). La carencia de todos estos elementos indica que la población de discapacitados que logra llegar a la universidad (una minoría dentro de la minoría) debe adaptarse al sistema dominante y si no logra el propósito, su única opción es desertar.

Con respecto a los otros grupos minoritarios tenemos que para el caso de los afrodescendientes, estos son mirados, en las universidades, con animadversión por parte de estudiantes y docentes en muchos países donde lo racial es un problema social predominante, aun cuando la población total latinoamericana tiene un alto porcentaje de población afrodescendiente. Alavez (2014: 54-55) asevera:

Los afrodescendientes, que representan entre 20 y 30 por ciento de la población de América Latina, experimentan niveles desproporcionados de pobreza y exclusión social y continúan enfrentando una severa discriminación en todos los órdenes. En particular, falta profundizar el reconocimiento político y cultural de sus valores, sus aspiraciones y sus modos de vida, para dejar atrás una invisibilidad cultural que potencia la exclusión socioeconómica creando más desigualdad, segmentación social y ciudadanía incompleta.

Este grupo poblacional, considerado minoría racial, no solo está sometido a la exclusión del sistema educativo sino que debe soportar la exclusión en todos los restantes aspectos de vida: social, político, económico y cultural. Los sujetos afrodescendientes, dentro del sistema educativo universitario deben adecuar sus modos de pensar, sentir y obrar a la imposición sociocultural prevaleciente en nuestras sociedades, para poder ser admitidos en ellas.

Otro de los grupos que sufre la exclusión y la discriminación sociocultural son los migrantes. Muchas personas, actualmente, en Latinoamérica, se han visto obligadas a salir de sus países de origen en búsqueda de mejores condiciones de vida para ellos y sus familias y los países de destino que escogen también pertenecen a suelo latinoamericano. Estos sujetos migrantes, en muchísimos casos, han tenido que enfrentar la burla, la exclusión, la discriminación, la xenofobia, por parte de los ciudadanos

pertenecientes al país receptor, pues no son percibidos como iguales. Son extraños, ajenos, que vienen a apropiarse de lo que no les pertenece y a perjudicar la estructura social establecida con sus costumbres y modos. Son los otros, distintos, diferentes que quieren imponer su identidad. Tal como apunta García (2016: 72): “En América Latina el otro cultural ha sido sistemática e históricamente silenciado en nombre de un discurso hegemónico que, a la postre, es identificado como la raíz y matriz de las declaraciones históricas de derechos humanos.”

En Chile, a manera de ejemplo, se puede percibir esta realidad, a través de las investigaciones de Arias, Moreno y Núñez(2010) yTijoux(2013) citados porSalas, Kong y Gazmuri (2017), donde indican que: “Estudios realizados a nivel local/nacional respecto a migrantes latinoamericanos (especialmente la comunidad peruana), dan indicio de que éstos son visualizados a partir de estereotipos (asociados a raza, pobreza, delincuencia, entre otros) que operan como fuente de discriminación.” Esta mirada discriminatoria hacia este sector de la población, tiene el sello del sesgo de Occidente, con su particular forma de percibir al ser humano desde los estereotipos diseñados y enquistados en la sociedad latina (colonialidad interna), provocando que la inserción de este grupo poblacional en la educación universitaria represente un problema sociocultural y educativo.

Finalmente, dentro de los grupos poblacionales minoritarios, están los pueblos ancestrales, los aborígenes y pueblos indígenas que sufren la negación, el rechazo de la sociedad y sus posibilidades de inserción dentro de las comunidades organizadas, con las estructuras institucionales existentes,son casi nulas. Este sector minoritario, junto con los afrodescendientes, han soportado, más que cualquier otro grupo, la exclusión y la discriminación de todos los ámbitos de vida, tanto que sufren la invisibilización y anulación en todos los aspectos.

Este grupo conformado por los pueblos indígenas y ancestrales, ha sido tomado en consideración, buscando su visibilización e inserción en la sociedad actual, por organismos internacionales como la UNESCO, desde las dos (2) últimas décadas del siglo pasado y hasta la actualidad y, se ha venido desarrollando en Latinoamérica, programas educativos de inclusión y normativas legales que los amparan. En este sentido, existen algunas experiencias educativas que han tenido lugar en algunas universidades de algunos países de Latinoamérica.

Estas experiencias educativas están dirigidas a la incorporación de los pueblos indígenas y ancestrales al sistema educativo y la sociedad. Sin embargo, no se ha tenido mucho éxito, pues la visión de estudios universitarios que se ha desarrollado, desde estas nuevas universidades, denominadas

interculturales, sigue siendo la misma estructura de universidad que conocemos: el mismo modelo educativo, con planes de estudio similares al de todo el sistema de educación superior, un currículo dividido en asignaturas, con docentes preparados para la administración de dichas asignaturas y la dosificación del conocimiento, etc.

“... la propia Educación Indígena, en América Latina, de manera histórica, se ha determinado por su función socio-civilizante, donde las lenguas nativas representan simples instrumentos estratégicos para hacer más eficiente los procesos educativos de evangelización cultural, o de “colonización del pensamiento”, si se prefiere.” (Guzmán; 2018: 200). Las universidades interculturales, en su mayoría, siguen promoviendo la monocultura, pues pareciera que la intención es acoplar a la población indígena a las estructuras de poder y saber ya en función.

Las experiencias educativas universitarias interculturales, además de suscitar, sin querer, lo monocultural hacia la sociocultura eurocéntrica y su rostro cuestionador, también funciona para la preservación de cada etnia o grupo dentro de su grupo, originando la intraculturización de cada grupo étnico con la preservación de su lengua, cultura, idiosincrasia, identidad, modos y formas de vida y, que conlleva a la división de un gran conglomerado en pequeños sectores sociales fácilmente manipulables.

Por otro lado, es necesario resaltar, que la mayoría de los miembros de estas comunidades que tienen la oportunidad y posibilidad de participación en dichas experiencias educativas universitarias corresponden al sexo masculino, son muy pocas las mujeres de estas etnias que cursan estudios universitarios. Se estaría hablando de un racismo dentro de otro (racismo étnico y racismo sexual), es decir; además de pertenecer a un pueblo indígena también se es mujer (doble sentencia), situación que coloca a este sector poblacional en mayor desventaja y vulnerabilidad, por lo que la exclusión del sistema educativo para las mujeres indígenas está dado como un hecho que también se constituye en una normalidad social.

Una vez más se puede apreciar, en cada una de estas experiencias educativas con sectores minoritarios, la mirada burlona eurocéntrica que plantea la apertura de los escenarios educativos, pero con las puertas cerradas y la negación de la interacción, la subjetividad y la intersubjetividad convirtiendo a lo intercultural en una quimérica posibilidad.

La emergencia del rostro intercultural

La manera en que se conduce la educación, en todos sus niveles y modalidades, en Latinoamérica, denota una única forma de asumir el hecho educativo, es precisamente la mirada cansada del rostro de occidente impuesto generacionalmente en la institución educativa. Este rostro no admite matices, tonalidades, diversidades, está desarrollado concienzudamente para la homogeneización de lo heterogéneo y la producción de masa trabajadora capaz de mover los medios de producción, para la satisfacción económica de una verdadera minoría mundial, el poder hegemónico, que controla los medios de comunicación y producción y es el que designa los destinos del planeta.

El rostro del eurocentrismo y más recientemente el de Estados Unidos, que a fin de cuenta, es el mismo rostro colonizador, esclavizante, irreverente, insolente, asume a los otros, a todos los otros, pertenecientes a otras culturas, como inexistente y los invisibiliza hasta desaparecerlos. Y es que la rostridad eurocéntrica con su “modelo dominante del imperialismo cultural no reconoce otro tipo de relaciones entre culturas sino la jerarquización según criterios que son asumidos como universales, aunque sean específicos de un solo universo cultural, la cultura occidental.” (De Sousa; 2019: 48). Por lo que, es imposible que bajo esta mirada (rostridad eurocéntrica) se desarrollen políticas educativas y políticas públicas que reviertan el proceso colonizador/esclavizador y promuevan la apertura al proceso decolonial.

“La decolonialidad..., aparece... como una postura de resistencia crítica que cuestiona las prácticas... y... maneras en que nos relacionamos ... en las distintas esferas sociales y la construcción de esas relaciones con el denominado Norte o con Europa.” (Arroyo; 2016: 49). Es necesaria la reflexión histórica latinoamericana en las instancias educativas, en todos sus niveles y modalidades, sobre cómo nos han tratado desde fuera (colonización externa) y cómo nos hemos vulnerado entre nosotros mismos (colonización interna).

Necesitamos reflexionar sobre nuestras prácticas educativas diarias, que han propiciado la instauración de la rostridad eurocéntrica y peor aún su preservación, no solo en el sistema educativo, sino que ha permeado todas las instituciones y escenarios socioculturales, donde hace vida el ser humano, influenciando su actuación en función a prejuicios que lapidan al ser mismo. Se precisa la reflexión como docentes sobre nuestro propio posicionamiento ante la actividad educativa que estamos desarrollando, cómo nos apreciamos a nosotros mismos, que somos parte de ese espectro de la pluriculturalidad y que también hemos crecido bajo la mirada soslayada eurocéntrica. En este sentido Arroyo (2016: 54) afirma:

Por lo que no podemos pretender una neutralidad en el conocimiento que se ha construido, en las mismas ciencias en las que nos estamos formando, en las pedagogías y con las que se ha dado el

proceso de cientifización de la sociedad liberal, su objetivación y universalización, y por lo tanto, su naturalización.”

Necesitamos comenzar a mirarnos desde la interculturalidad, ya que ésta tal como sostiene Di Caudo (2016:110) “... trasciende la valoración, el respeto mutuo y el reconocimiento de derechos. Y establece un principio de obligatoriedad mutua, que se asuma igualmente las responsabilidades que implica la convivencia, para garantizar derechos económicos, culturales, lingüísticos de cada grupo.”. La valoración, el respeto mutuo y el reconocimiento de nuestros derechos como ciudadanos latinoamericanos son elementos constitutivos de la identidad de los sujetos, sin una identidad plena y claramente definida no es posible asumir una nueva conciencia sobre el mundo en que vivimos y su realidad y por tanto construir una rostridad otra. Hay que reafirmar la identidad latina considerando nuestros orígenes, saberes ancestrales, nuestra historia, vivencias, contextos y relacionamientos, que nos definen y hacen únicos, pues estos elementos son forjadores de la identidad latinoamericana.

Guerrero (2011) citado por Di Caudo (2016: 110) plantea que la “interculturalidad va más allá de lo étnico y tiene una profunda importancia social y política porque interpela al conjunto de la nación, a todos los sectores de la sociedad y a la totalidad de la humanidad”. Esta manera de mirar la interculturalidad coloca sobre el tapete, la necesidad de romper con los esquemas sociales, culturales, económicos y políticos impuestos desde latitudes ajenas a la realidad histórica, social y vivencial latina.

Esta ruptura, de esquemas preestablecidos, debe comenzar desde dentro de cada uno de los latinoamericanos, como un examen de conciencia, pues es evidente que, en primer lugar debemos deslastrarnos del colonialismo interior nuestro, desarrollado a través del tiempo, deshacernos de nuestros propios prejuicios, dejar de discriminar y categorizar al hermano según patrones foráneos y comenzar a percibirnos como miembros de un mismo pueblo grande llamado Latinoamérica. Reconocer nuestras diferencias como seres humanos únicos y estar dispuestos a la interacción con las distintas culturas que hacen vida en este continente, ya sean afrodescendientes, migrantes o miembros de los pueblos indígenas, aprendiendo de cada una de ellas todas las infinitas cosas que tienen para mostrar y enseñar.

Esta concepción y percepción de lo intercultural es coincidente con el planteamiento de Alavez (2014: 40) cuando expone:

La actual interculturalidad tiene que ver esa realidad con dos ojos; no solo etnia, no solo cultura, en el sentido de folclore, sino también como clase; y la interculturalidad crítica, además de intentar cambiar esos modelos que hasta hace poco se consideraban inmutables, únicos, también presenta de otra manera las culturas, no como entidades cerradas históricas que solo pueden aportarnos tradiciones históricas culturales, raíces, sino como sociedades, pueblos, culturas vivas que pueden aportar mucho, mucho más de lo folclórico a nuestras sociedades.

Desde esta postura del autor, desde lo intercultural crítico, se podría comenzar a tejer una nueva historia latinoamericana, donde los sujetos pertenecientes a esta geografía sean capaces de cuestionar, poner en duda “las modas” que van llegando de esas otras latitudes que hasta la fecha han servido para mantener el yugo colonizador. Estaríamos esculpiendo, modelando, creando una rostridad que nos identifique como latinos, donde lo intercultural sea manifestación de la subjetividad y la sensibilidad del pluriculturalismo, porque a fin de cuentas cada Estado – Nación que conforma a Latinoamérica es un estado pluricultural.

En síntesis, desarrollar la sensibilidad hacia lo nuestro, nuestra historia, nuestras formas y modos de vida será el detonante para el nacimiento o surgimiento de un nuevo ser, un ser con imagen y reflejo propio, un ser procreador de otro rostro, el rostro intercultural latinoamericano, con la subsecuente instauración de la rostridad latina, que deviene en la constitución de sociedades intersubjetivas, interculturalizadas y sensibilizadas hacia la reafirmación de la idiosincrasia y la identidad nacional y regional, capaz de mirar al otro como igual, sin los distingos categoriales que la rostridad hegemónica eurocéntrica ha logrado insertar, desde lo más recóndito del pensamiento y el sentimiento, en las sociedades latinoamericanas.

La rostridad intercultural latina prefigura la metamorfosis del ser latinoamericano, desde todos los ámbitos de vida posible y, este rostro latino, posicionado en los espacios educativos, en todos sus niveles y modalidades, es la apertura hacia otros mundos posibles, hacia una mejorada visión de sociedad, hacia la conformación de las nuevas generaciones latinas latinizadas, donde la inserción de las minorías a la vida en sociedad se convierta en una realidad irrenunciable y sea posible la desaparición de la palabra minoría, donde el ser humano sea realmente humano y se constituya en un ser sensible, altero y otro.

Referencias bibliográficas

Aguado, M. (1991). La educación intercultural: concepto, paradigmas, realizaciones. Lecturas de pedagogía diferencial. Madrid, Dykinson, pp. 89-104. Seminario de Educación Multicultural en Veracruz. Disponible en: Interkultur@-net[en línea]. <http://www.isftic.mepsyd.es/w3/interculturamet/archivos/eintercultural.rtf>

Alavez, A. (2014). Interculturalidad: conceptos, alcances y derecho. EDICIONES MESA DIRECTIVA; México

Arroyo, A. (2016). Pedagogías decoloniales y la interculturalidad: perspectivas situadas. En: Arroyo, A., García, J., Di Caudo, M., Ossola, M., y otros. *Interculturalidad y educación desde el Sur. Contextos, experiencias y voces*. 1ra edición. Grupo de Investigación en Educación e Interculturalidad (GIEI). Universidad Politécnica Salesiana. CLACSO: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Quito-Ecuador.

Arroyo, M. (2013) La Educación Intercultural: un camino hacia la inclusión educativa. *Revista de Educación Inclusiva*, Junio, 2013, Vol. 6 (2). Universidad de Valladolid. Páginas 144-159

De Sousa, B. (2019) *Educación para otro mundo posible*. 1a ed - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO; Medellín: CEDALC, 344 p.

Di Caudo, M. (2016). Interculturalidad y universidad. Cuando lo distinto (no) cabe en el mismo molde. En: Arroyo, A., García, J., Di Caudo, M., Ossola, M., y otros. *Interculturalidad y educación desde el Sur. Contextos, experiencias y voces*. 1ra edición. Grupo de Investigación en Educación e Interculturalidad (GIEI). Universidad Politécnica Salesiana. CLACSO: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Quito-Ecuador.

Fajardo, M. (2017). La Educación Superior Inclusiva en Algunos Países de Latinoamérica: Avances, Obstáculos y Retos. Universidad de Manizales-Cinde. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 2017, 11(1), 171-197

García, J. (2016). Fundamentos antropológicos para una didáctica de los derechos humanos en perspectiva intercultural. En: Arroyo, A., García, J., Di Caudo, M., Ossola, M., y otros. *Interculturalidad y educación desde el Sur. Contextos, experiencias y voces*. 1ra edición. Grupo de Investigación en Educación e Interculturalidad (GIEI). Universidad Politécnica Salesiana. CLACSO: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Quito-Ecuador.

Guzmán, F. (2018). Los Retos de la Educación Intercultural en el Siglo XXI. Universidad Pedagógica Nacional, México. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 2018, 12(1), 199-212. <https://doi.org/10.4067/S0718-73782018000100013>

Jaramillo, S. y Mendoza, V. (2004). Guía para la elaboración de ensayos de investigación. Razón y Palabra. Recuperado de: <http://www.razonypalabra.org.mx/anteriores/n41/vmendoza.html>.

Román, D. (2021). Migración Inclusiva en Chile, un Desafío Educativo Vigente. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 2021, 15(1), 157-172

Salas, N., Kong, y Gazmuri (2017). La Investigación Socio Territorial: Una Propuesta para Comprender los Procesos de Inclusión de los Migrantes en las Escuelas. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 2017, 11(1), 73-91