



Revista CoPaLa. Construyendo Paz
Latinoamericana

E-ISSN: 2500-8870

copalarevista@gmail.com

Red Construyendo Paz Latinoamericana
Colombia

Amariles González, Ximena
Interculturalidad crítica en América Latina: abriendo caminos
Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana, núm. 8, julio-diciembre, 2019, pp.
227-237
Red Construyendo Paz Latinoamericana

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=668170995015>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Interculturalidad crítica en América Latina: abriendo caminos*

* El presente artículo retoma algunas de las reflexiones construidas en el marco de la tesis de investigación "Un rostro con diversas voces: las contribuciones de las mujeres campesinas a una pedagogía intercultural crítica". Tesis para optar por el título de Magister en Educación de la Universidad de Antioquia.

Critical interculturality in Latin America: opening paths

Ximena Amariles González

Resumen

Durante los años 80 y 90 en Latinoamérica empiezan a tornarse centro de reflexión y acción, desde el ámbito político, educativo y académico, propuestas y proyectos que giran en torno al concepto de interculturalidad. Fenómeno que ha posibilitado que la interculturalidad misma sea abordada de modo frecuente, teniendo como referente y fundamento una perspectiva funcional y relacional que perpetúa el orden social establecido. No obstante, comunidades diversas y organizadas de Latinoamérica se han propuesto, tejer puentes entre la educación y la interculturalidad, comprendida desde un enfoque crítico, para conservar y cuidar de unas tradiciones y cosmologías propias, para recordar unas raíces y configurar así, una educación desde adentro y desde abajo que fracture el sistema colonial, patriarcal y capitalista impuesto. En este orden de ideas, el presente artículo se propone reconocer y poner de manifiesto las rutas trazadas por un proyecto educativo intercultural crítico que se fortalece y abre caminos en y para Latinoamérica.

Palabras clave: Grupos Interculturalidad crítica, educación intercultural, interseccionalidad

Abstract

Through the 80s and 90s the concept of interculturality became focus of attention in Latin America, but this concept was approached frequently, only from a functional perspective, not allowing it to make any significant change to the status quo of the politic, educational or social system. However, diverse organized communities in Latin America have decided to approach interculturality as a way that allow then to build a bridge between, education and interculturality, from a critical point of view, that leads to regaining the cultural heritage lost in the process of colonization that they lived; frighting off patriarchal and capitalistic systems that were imposed on their cultures. In this papper we want to visualize the routes drawn by those communities in their project to build a crritical and intercultural education system that as of today is growing and gaining streghth through all the continent.

Keywords: Critical interculturality, intercultural education, intersectionality

Recibido: 30/abril/2019

Aprobado: 14/mayo/2019

Recordando caminos transitados: a modo de introducción

La realidad que hoy vivimos se compone de los pasos diversos que han hecho camino, de los horizontes descubiertos y creados que se han propuesto subvertir la historia, contar otras historias. Así, mujeres y hombres de diversos lugares del mundo se han propuesto repensar, construir y soñar en colectivo para fracturar el sistema colonial, capitalista y patriarcal impuesto. Para configurar proyectos históricos alternativos que buscan transformar radicalmente las estructuras, instituciones y relaciones de poder vigentes en nuestra sociedad (Walsh, 2013). Se trata entonces de recordar los caminos transitados desde allí, y a su vez, los tropiezos a los cuales, el sueño de un mundo nuevo para todas y todos, se ha enfrentado.

Así, en América Latina la interculturalidad, comprendida desde una perspectiva crítica, se traza precisamente como objetivo recordar, comprender y reconstruir la historia a partir de las voces que han sido relegadas al silencio, a saber, las voces de campesinos, indígenas, afrodesendientes, obreros, de mujeres y hombres del pueblo cuyas voces renacen, tras la configuración de apuestas políticas, educativas, epistémicas, ontológicas y culturales que caminan en comunidad hacia el encuentro con otros horizontes.

De este modo, en Latinoamérica en los años 80 y 90 empiezan a tornarse centro de reflexión y acción, desde el ámbito político, educativo y académico, propuestas y proyectos que giran en torno al concepto de interculturalidad.

Por tanto, las reformas políticas y constitucionales llevadas a cabo en los años 90 en América Latina, generadas en gran medida por las luchas emprendidas por los movimientos sociales, mayoritariamente indígenas, pero a su vez, campesinos, obreros y feministas en pro del reconocimiento de sus derechos, constituyen un aliciente a partir del cual se empieza a repensar el asunto de la interculturalidad. Por tanto:

Desde los años 90, existe en América Latina una nueva atención a la diversidad étnico-cultural, una atención que parte de reconocimientos jurídicos y de una necesidad cada vez mayor de promover relaciones positivas entre distintos grupos culturales, de confrontar la discriminación, el racismo y la exclusión, de formar ciudadanos conscientes de las diferencias y capaces de trabajar conjuntamente en el desarrollo del país y en la construcción de una sociedad justa, equitativa, igualitaria y plural. (Walsh, 2009, párr. 5).

No obstante, desde el ámbito político el reconocimiento de aquellas poblaciones subalternizadas ha estado, de modo frecuente, al servicio de intereses que tienen por propósito sumir la diversidad en el todo, a partir del establecimiento de programas políticos y educativos fundamentados en el concepto de inclusión¹. De tal modo, dichos proyectos a menudo son ajenos a los intereses y necesidades de las poblaciones, siendo éstos constituidos como proyectos interculturales funcionales, fundamentados en intereses neoliberales, que reproducen en silencio la desigualdad, exclusión y violencia estructural y cultural ya presente en nuestra sociedad.

¹ De modo recurrente el concepto de inclusión es equiparado al de interculturalidad, fomentando así la configuración de proyectos interculturales funcionales que se hacen pasar por proyectos interculturales críticos.

De ahí, la necesidad de reconocer y comprender los objetivos e implicaciones propias de un proyecto intercultural cimentado en una perspectiva crítica, en tanto la interculturalidad misma frecuentemente es empleada como sinónimo de términos como pluriculturalidad y multiculturalidad, y a su vez equiparada con los propósitos que guían apuestas interculturales relacionales y funcionales.

Se establece entonces, de la mano de reflexiones de pensadoras como Catherine Walsh, como el concepto de pluriculturalidad, empleado de modo frecuente en América del Sur, se corresponde con los propósitos que guían un proyecto intercultural relacional que se restringe a pensar la relación y el intercambio cultural que se teje entre diferentes comunidades como el fundamento mismo de la interculturalidad. A partir de tal planteamiento, América del Sur es entendido como un continente intercultural, en tanto poblaciones indígenas, afrodesendientes y blanco-mestizas de manera frecuente comparten un espacio, unas tradiciones y unas costumbres, sin que haya necesariamente un reconocimiento genuino de dichas poblaciones, lo cual promueve que la *matriz colonial*², que reproduce la desigualdad y la exclusión, permanezca oculta y vigente, en la medida que:

Limita la interculturalidad al contacto y a la relación -muchas veces a nivel individual-, encubriendo o dejando de lado las estructuras de la sociedad -sociales, políticas, económicas y también epistémicas- que posicionan la diferencia cultural en términos de superioridad e inferioridad (Walsh, 2009, párr. 7).

Ahora, el concepto de multiculturalidad, con raíces profundas y arraigadas en los países occidentales, es generalmente el más empleado al momento de referirse a un proyecto o propuesta intercultural, y por tanto, de modo frecuente empleado como sinónimo de éste.

Así, la multiculturalidad se corresponde con los objetivos propios de un proyecto intercultural funcional, que propone la inclusión de aquellas poblaciones que han sido concebidas como diferentes y subalternas al orden social dominante, sin que haya de por medio un reconocimiento legítimo de sus intereses o necesidades específicas. De tal manera, dicho proyecto intercultural es funcional a los intereses propios de la sociedad, la cultura y el sistema económico establecido. Al respecto, Fidel Tubino (2009) afirma:

Desde esta perspectiva -que busca promover el diálogo, la convivencia y la tolerancia-, la interculturalidad es "funcional" al sistema existente, no toca las causas de la asimetría y desigualdades sociales y culturales, tampoco "cuestiona las reglas del juego", por eso "es perfectamente compatible con la lógica del modelo neo-liberal existente" (Walsh, 2009, párr. 8).

² También nombrada por el sociólogo peruano Anibal Quijano como Colonialidad del poder, la matriz colonial hace referencia al entrecruzamiento entre la idea de raza y el sistema capitalista colonial, moderno y eurocentrado.

Tal enfoque intercultural es concebido por diferentes pensadores y pensadoras como “la nueva lógica multicultural del capitalismo global” (Walsh, 2009, párr. 9), que hace del reconocimiento de la diversidad una técnica y estrategia más para fortalecer los discursos y prácticas hegemónicas que hacen más poderosos a quienes ya detentan el poder, y mantienen acallados a quienes no han tenido la posibilidad de ser escuchados.

A diferencia de tales perspectivas y enfoques (interculturalidad relacional e interculturalidad funcional) la interculturalidad crítica se erige como un proyecto social, político, educativo, cultural y epistémico que apunta a la decolonialidad del ser y del saber³. Y en este sentido, representa un proyecto existencial y ontológico que debe estar presente en cada una de las dimensiones de la vida del individuo y de la comunidad, en la medida en que se configura desde el día a día, desde el encuentro con el otro y con el mundo, promoviendo así la construcción de sociedades, relaciones y condiciones de vida alternativas, a partir de las cuales los saberes, tradiciones, luchas e intereses de las poblaciones que han sido oprimidas a lo largo de la historia empiecen a ser escuchadas, visibilizadas y reconocidas auténticamente. Por tanto, la interculturalidad crítica “(..) se asienta en la necesidad de una transformación radical de las estructuras, instituciones y relaciones de la sociedad; por eso, es eje central de un proyecto alternativo” (Walsh, 2008, pp. 140-141).

De ahí que, una propuesta intercultural fundamentada en una perspectiva crítica, deba erigirse necesariamente desde abajo, esto es, teniendo como referente las voces de aquellas comunidades que empiezan a leer y habitar el mundo de modo crítico, a narrarlo teniendo como referente otras miradas y posibilidades cimentadas en la construcción de realidades más equitativas y justas.

De tal manera, si bien el concepto de interculturalidad tiene raíces profundas que lo vinculan al reconocimiento que desde el ámbito político y educativo las poblaciones indígenas han ganado por intermedio de sus luchas y movilizaciones en defensa de una identidad, de unos saberes y una lengua propia, se hace necesario repensar tal noción con el propósito de comprender las relaciones de poder y opresión que se entrelazan con la idea de raza y etnia, como categorías centrales del concepto de interculturalidad, reconociendo así, tal proyecto de forma trascendental y holística, esto es, como una apuesta alternativa fundamentada en una postura necesariamente anticolonial, anticapitalista y antipatriarcal, propuesta que nos invita y exige a la vez, resignificar, recrear y complejizar el campo de la educación y la pedagogía, espacios de actuación y construcción en los que tiene lugar la interculturalidad crítica.

3 A lo largo del presente artículo se toma como fundamento el argumento planteado por Catherine Walsh en el libro *Pedagogías decoloniales* (Walsh, 2013, p.4) para emplear el concepto decolonialidad en lugar del término descolonialidad. Desde allí, se establece entonces como lo descolonial, al hacer uso del prefijo “Des” apunta a pensar la colonialidad, fenómeno que permanece vigente entre nosotros, como una construcción que puede revertirse, dejar de existir o deshacerse de un momento a otro, mientras la palabra decolonialidad hace énfasis en el carácter de construcción permanente y constante, de proyecto y lucha continua que implica el pensarnos y habitar el mundo de formas alternativas.

Repensar la interculturalidad desde una perspectiva interseccional: en camino a un proyecto intercultural crítico

Si como lo plantea la filósofa y educadora popular argentina María Lugones el reconocimiento de la interseccionalidad de raza/clase/sexualidad/género es una tarea ineludible para quienes están involucrados en las luchas liberadoras (Lugones, 2008, p. 73), éste es sin duda un compromiso al que debe hacer frente todo proyecto intercultural que se erija desde una perspectiva crítica y decolonial.

Así, la idea de raza y etnia, categorías centrales en los discursos y acciones que se tejen desde la interculturalidad, al ser reconocida en vinculación con otras categorías identitarias o formas de identificación cultural, nos permite comprender las diferentes formas de dominación y clasificación epistémicas, ontológicas, culturales y sociales que subyacen a la colonialidad del poder, en términos de Anibal Quijano, que basada en la idea de raza se configura como parte constitutiva del “modelo de poder global, eurocentrado y capitalista” (Walsh, 2015).

En este sentido, tomando como referente un análisis interseccional de la colonialidad podremos reconocer y comprender, de modo holístico, las implicaciones y marcas dejadas y reforzadas por el tiempo de la colonia. Marcas que hoy se actualizan asumiendo otras formas de opresión. A su vez, tal reconocimiento nos guiará a comprender las diversas resistencias que se han configurado con el propósito de fracturar, de modo global, las relaciones de poder presentes en nuestro tiempo. Éstas, se constituyen entonces, como resistencias solidarias, colectivas y comunitarias, resistencias que al comprender que los mayores sistemas de opresión están entretejidos y son experimentados de múltiples y variadas formas se proponen combatirlos de modo vinculado y vinculante.

Así, la interseccionalidad, como otra forma de leer la colonialidad, contribuye a una comprensión analítica más profunda de su operación diferencial (Walsh, 2015, p. 167). Reflexión que nos permite ver, y a la vez luchar de modo claro y articulado contra las distintas formas de violencia que desde hace más de cinco siglos nos acompañan. Y es que: “La interseccionalidad revela lo que no se ve cuando categorías como género y raza se conceptualizan como separadas unas de otras” (Lugones, 2008, p. 81).

De tal modo, una visión interseccional de la colonialidad nos permite comprender de modo profundo las diferentes dimensiones, manifestaciones y colaboraciones existentes al interior de tal estructura de poder. De ahí, que leer desde una perspectiva interseccional la interculturalidad nos guíe a complejizar y problematizar las múltiples formas de opresión a las cuales se enfrenta dicho proyecto político, ético, epistémico y ontológico al asumir un enfoque crítico, poniendo de manifiesto la necesidad de repensar las diferentes opresiones y resistencias de hombres y mujeres situadas y diversas, hombres y mujeres que habitan una tierra concreta, cuyos cuerpos están atravesados por alegrías y miedos particulares, por angustias y esperanzas, por historias que se narran desde algunos de los tantos mundos que integran el mundo.

Por tanto, la interculturalidad crítica debe ser asumida necesariamente desde una perspectiva interseccional que amplía y complejiza tanto la matriz del poder colonial como

su analítica, lo que constituye un paso necesario para avanzar en las luchas liberadoras y decoloniales (Walsh, 2015). Y es que se trata de comprender la interculturalidad teniendo como referente un enfoque crítico, esto es, como un proyecto pedagógico-decolonial comprometido con la deconstrucción de cualquier forma de opresión naciente de un sistema colonial, patriarcal y capitalista. Así, a medida que la interculturalidad crítica misma se cuestiona y problematiza, se fortalece, amplía su mirada y sus propósitos. De tal manera, el camino se ensancha, otros pasos lo acompañan y lo componen, abriendo posibilidad al encuentro con otros horizontes.

Re-crear el caminar

Desde el momento mismo en el que el ser humano se reconoce como sujeto histórico, como creador de historias, el mundo y la realidad dejan de ser concebidas como determinaciones para ser comprendidas como posibilidades. Inicia entonces, un caminar y construir, un imaginar y soñar, a partir del cual el ser humano reconoce que “es porque podemos transformar el mundo que estamos con él y con otros” (Freire, 2012, p. 40).

Así, con la opresión, la dominación, la subalternización, con el pensamiento fatalista impulsado y fortalecido por un entretejido de sistemas hegemónicos que deshumanizan, silencian y arrasan con la vida, nacen también las palabras y las acciones, los cantos, las danzas, los relatos y los encuentros a partir de los cuales se reta la muerte y se reafirma una vez más la vida. Nace y se recuerda entonces la esperanza, el sueño y la utopía que alientan y movilizan el caminar.

Los pasos creados y dados desde la interculturalidad crítica con el propósito de construir y configurar realidades más humanas y justas, realidades más felices recuerdan y se entretienen por tanto, con las rutas transitadas por apuestas que hoy fortalecen y orientan el caminar. Así, apuestas como las del educador Simón Rodríguez (1769-1854) y pensadores como José Martí (1853- 1895) y José Carlos Mariátegui (1894-1930) entre otros y otras, abrieron camino en nuestro continente para promover una educación igualitaria y libertaria, una educación cercana a la vida y a la realidad vivenciada, una educación para todas y todos, una educación que se constituyera como la base de una democracia popular, que tuviera como fundamento un pensamiento crítico latinoamericano.

Caminos que se van concretando y fortaleciendo en los años 60 y 70 tras los pasos dados por los movimientos de liberación nacional, a partir de los cuales se empieza a perfilar un proyecto educativo y político comprendido como educación popular, del cual Paulo Freire, se convertiría en uno de los pensadores que, desde la reflexión y la acción, impulsaría, daría vida y movimiento a dicha propuesta.

La educación popular, se propone entonces, comprender la educación y la pedagogía como actos sustantivamente políticos, como posibilidades de tomar conciencia en el mundo y del mundo, de reencontrarse consigo mismo y con los demás, de transformar y transformarse, de liberarse y entonces hacer parte de la construcción colectiva de un proyecto político y ético emancipador.

En este sentido, la educación popular se perfila como una queja y una crítica a la realidad injusta y desigual que ha envuelto a nuestro continente año tras año, que ha colonizado y mercantilizado nuestras vidas. De esta manera, esta apuesta educativa comparte y fortalece la ruta, a la vez trazada por la interculturalidad crítica, ambas se han acompañado en este trasegar, han ganado y perdido batallas en la lucha por la descolonización, recordando aquellas pedagogías de rebeldía, lucha y cimarronaje que desde hace más de 500 años se han configurado en contextos diversos y variados de Latinoamérica. Pedagogías para resistir, transgredir y subvertir la dominación, para continuar siendo, sintiendo, haciendo, pensando y viviendo a pesar de la matriz colonial (Walsh, 2013).

Ahora bien, la interculturalidad crítica, ha ido deconstruyéndose al aprender sobre la marcha, ha ido releendo las relaciones de poder, opresión y dominación que se entretajan y fortalecen en el mundo de la colonia. Relaciones de poder que en sus inicios la intercultural crítica no había advertido. Y es que cuando el camino empezó a abrirse aún era estrecho, los pasos de pueblos afrodescendientes, campesinos y el caminar de las mujeres aún no eran reconocidos como parte del recorrido que haría de éste un nuevo mundo, un mundo más libre y justo.

Así, en sus inicios, la interculturalidad crítica centraba su reflexión y acción en la cuestión indígena y así mismo, en las categorías de raza y etnia con escasas y limitadas conexiones entre éstas y otras formas de opresión. Con el tiempo, la interculturalidad fue reconociendo y vinculándose a las luchas de los pueblos afrodescendientes y campesinos, y así, paso a paso, los movimientos negros latinoamericanos que en general, son ignorados por la literatura sobre educación intercultural en el continente (Ferrão, 2013, p. 148), han ido abriéndose camino en este nuevo horizonte, haciendo visibles sus aportes, exigencias y contribuciones al campo de la interculturalidad. Situación compartida por los pueblos campesinos, que al organizarse se han propuesto crear y visibilizar estrategias para subvertir las formas de dominación que los ha acompañado.

A la vez, a partir del reconocimiento de la diversidad de las mujeres que habitan América Latina, y de su diferenciación respecto a las formas de opresión y de lucha que se erigen desde el feminismo occidental, nacen en nuestro continente propuestas que buscan repensar, problematizar y transformar las situaciones concretas de opresión de las mujeres latinoamericanas, de mujeres con cuerpos y voces situadas. Nacen entonces, apuestas feministas antimperialistas y anticoloniales que se trazan como propósito la configuración de proyectos políticos y éticos que rompan con las relaciones de poder instauradas por el sistema colonial moderno

Estas propuestas feministas descoloniales, concebidas como proyectos pedagógicos y políticos, toman fuerza y se movilizan a partir de las luchas sociales, que comparten su caminar con los feminismos populares, comunitarios y del *Abya Yala*⁴. Así, cada uno de ellos, a partir de acciones y discursos propios, enmarcados en contextos particulares,

4 Que significa tierra en plena madurez o tierra de sangre vital, nombre asignado a Latinoamérica por los pueblos que habitaban el continente de modo anterior al tiempo de la colonia. Tal nombre es rememorado por feministas como Yuderlys Espinoza y Francisca Gargallo para nombrar las luchas anticoloniales, anticapitalistas y antipatriarcales asumidas por mujeres del pueblo, Latinoamericanas.

se encaminan a la configuración de un feminismo necesariamente antirracista, anticapitalista, anticolonial, un feminismo propio, nuestro, que logre comprender las realidades de las mujeres latinoamericanas, que logre leer las vivencias y experiencias que se tejen desde las comunidades y territorios que logre configurar su propio Norte, o más bien, reencontrarse con un Sur propio.

Por tanto, las acciones, discursos y experiencias que se tejen desde aquí, se entrelazan de modo profundo con las resistencias que emergen de la interculturalidad crítica. Así, las fronteras que separan y aíslan unas luchas de otras empiezan a diluirse, empiezan a caminar juntos, en comunidad, hacia el encuentro con otros horizontes.

Educación e interculturalidad crítica: tejiendo caminos

A lo largo de la historia, la escuela ha sido concebida como institución social que, por su naturaleza, sus funciones y su estructura cumple como ninguna otra con objetivos políticos ideológicamente definidos (Gutiérrez, 1984). De ahí, los vínculos que desde el inicio la interculturalidad ha tejido con la escuela y, por tanto, con el campo educativo. Y es que al ser reconocida y comprendida la educación como un sistema político, ético, cultural y social capaz de dominar o liberar, de aculturizar o generar procesos interculturales críticos se convierte en territorio de disputa, en medio y estrategia para perpetuar o fractura el orden social impuesto.

De este modo, como lo plantea Freire (1970), “La opción se da entre una —educación para la —domesticación alienada y una educación para la libertad. —Educación para el hombre-objeto o educación para el hombre-sujeto” (p.1).

Pese a que las reformas educativas de los años 80 y 90 en América Latina han circunscrito en su mayoría, a la educación intercultural con la introducción de temas y contenidos que frecuentemente son asumidos como meros añadidos del plan de estudios tradicional, poniendo en evidencia que, [bajo el pretexto de la “interculturalidad”, las editoriales de libros escolares asumen una política de representación que, mientras incorpora imágenes de indígenas y negros, refuerza estereotipos y procesos coloniales de racialización” (Walsh, 2009, párr. 25)], sin embargo, la interculturalidad configurada desde un enfoque y perspectiva crítica, ha sabido abrirse camino y reinventarse una y otra vez, teniendo como referente las voces y miradas de quienes comparten la esperanza, el sueño y la necesidad de construir otras realidades.

La interculturalidad crítica ha ido entonces dando forma a otros sentidos y significados, a partir de los cuales, ha ido tejiendo puentes entre lo educativo, lo pedagógico y lo decolonial, entre la escuela y la vida, entre la reflexión, la acción y el sentir. La interculturalidad crítica ha ido de tal manera recordando y recreando aquellas pedagogías y educaciones que datan de hace más de 500 años. Pedagogías y acciones educativas compuestas por cuentos, relatos, imágenes, espacios y encuentros en los que la lucha por la vida es comprendida como escenario pedagógico, como escenario de resistencia, a partir del cual, se sueña y se trabaja en comunidad. Éstas son, por tanto, apuestas que caminan de modo lento pero firme hacia la configuración de otras realidades, que denuncian, critican, construyen, abren caminos y horizontes.

En este sentido, la educación, la pedagogía, la escuela, y así mismo la enseñanza y el aprendizaje se resignifican, yendo más allá de las concepciones tradicionales que han guiado su caminar a lo largo de la historia, asumen, por tanto, otros propósitos y otros destinos. Desde aquí el telos de la educación, la pedagogía, la escuela, la enseñanza y el aprendizaje es uno, a saber, la liberación. Así, éstas se configuran como “[...] prácticas, estrategias y metodologías que se entretujan con y se construyen tanto en la resistencia y la oposición, como en la insurgencia, el cimarronaje, la afirmación, la re-existencia y la re-humanización” (Walsh, 2013. p, 29), reconociendo y asumiendo entonces el carácter sustantivamente político y crítico que subyace a la educación.

De este modo, en Latinoamérica, a lo largo de la historia, se han ido configurando pedagogías y educaciones otras, esto es, aprendizajes, desaprendizaje, acciones y prácticas que trascienden el mero proceso de enseñanza y aprendizaje tradicional con el propósito de subvertir el orden colonial, patriarcal y capitalista instaurado y fortalecido en la modernidad, o de modo más concreto como lo establece Anibal Quijano en esa modernidad fundamentada en un sesgo homogenizante y occidentalizador (Quijano, 2005).

A partir de estas pedagogías y educaciones que tienen lugar en la escuela, pero también por fuera de ella, las comunidades oprimidas se han propuesto conservar y cuidar de unas tradiciones y cosmologías propias, de unas raíces, se han propuesto entonces la configuración de una educación propia, de una educación que construya desde adentro y desde abajo, que sea autónoma y pertinente a un contexto situado, una educación que tenga como fundamento “[...] la apropiación crítica y capacidad de asumir dirección y, por lo tanto, el replanteamiento de la educación por parte de las mismas comunidades y actores involucrados” (Bolaños & Tattay, 2013, p.65).

En este sentido, al comprender la historia como posibilidad y al recordar y construir una historia propia, las comunidades se han trazado como objetivo transformar las condiciones y estructuras de poder que las deshumanizan y mantienen abajo, se han propuesto, como lo plantea Freire, leer el mundo críticamente, leerse a sí mismos frente al mundo de modo crítico (Freire, 2005).

Así, estas pedagogías emancipadoras, de la liberación, decoloniales, críticas e interculturales que se han ido forjando paso a paso en compañía de aquellos y aquellas que han quedado al margen del sistema social, cultural y epistémico hegemónico, han ido asumiendo propósitos y emprendido caminos a partir de las experiencias, opresiones, luchas, descubrimientos, muros y puertas con las cuales se han encontrado. Por tanto, éstas son reflexiones y acciones educativas que se construyen en el devenir, que se alimentan de las acciones del día a día, que se han configurado como una denuncia ante un orden social injusto, y a la vez, como una esperanza para quienes han padecido tal realidad, pero han sabido enfrentarse a ella.

De tal manera, las reflexiones y acciones a partir de las cuales se han tendido puentes entre la educación, la pedagogía y la interculturalidad crítica han sabido poner de manifiesto que el objetivo primordial de la escuela no es el de enseñar, cultivar, formar, o transmitir esto o lo otro. Lo de enseñar es entonces una función instrumental, constituye el medio

a través del cual la escuela desempeña su función prioritaria, a saber, su función político-social, mediante la cual el ciudadano y la ciudadana podrán reproducir y perpetuar o fracturar y transformar la estructura social imperante (Gutiérrez, 1984).

Desde la educación intercultural crítica se ha sabido hacer de la escuela, la educación y la pedagogía espacios, herramientas y estrategias para subvertir el orden social, político y cultural impuesto. Se ha sabido ir más allá de la realidad establecida, para ir al reencuentro con la utopía y con la posibilidad, con la reflexión, el pensar y el sentir que se erigen desde una perspectiva y enfoque crítico y emancipador, a partir del cual, se da forma y sentido al acto educativo para que abra caminos, para que continúe abriendo caminos.

Referencias

Bolaños, G & Tattay, L. (2013). La educación propia, una realidad oculta de resistencia educativa y cultural de los pueblos. En Cendales, L., Mejía, M., Muñoz, J. (Eds.), *Entretejidos de la educación popular en Colombia*. (pp. 65-79). Bogotá, Colombia: Ediciones desde abajo.

Fanon, F. (1961). *Los condenados de la tierra*. Recuperado de <http://caece.opac.com.ar/gsd/collect/apuntes/index/assoc/HASH0115/19607219.dir/doc.pdf>

Ferrão, V. (2013). Educación intercultural crítica. *Construyendo caminos*. En Walsh, C. (Ed.), *Pedagogías decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. (pp. 145-164) Recuperado de http://www.cieg.unam.mx/lecturas_formacion/genero_y_critica_cultural/memoria/Pilar_Cuevas_Pedagogias_Decoloniales.pdf

Freire, P. (1970). *La educación como práctica de la libertad*. Recuperado de <http://www.educacionsalta.com.ar/files/archivos/bibliotecas/3/eccbc87e4b5ce2fe28308fd9f2a7baf3.pdf>

Freire, P. (2005). *La pedagogía del oprimido*. Recuperado de: <https://fhcv.files.wordpress.com/2014/01/freire-pedagogia-del-oprimido.pdf>

Freire, P. (2012). *Pedagogía de la indignación. Cartas pedagógicas para un mundo revuelto*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.

Gutiérrez, F. (1984). *Educación como praxis política*. Recuperado de <http://google-books.blogspot.com/2016/08/educacion-como-praxis-politica.html>

Lugones, M. (2008). *Colonialidad y género*. *Tabula Rasa*, (9), 73-101- Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/396/39600906.pdf>

Walsh, C. (2008). Interculturalidad, plurinacionalidad y decolonialidad: las insurgencias político epistémicas-de refundar el Estado. *Revista Tabula Rasa*, (9), pp. 133-151. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/tara/n9/n9a09.pdf>

Quijano, A. (Enero 2005). *La interculturalidad crítica como proyecto ético-político*. Encuentro continental de educadores agustinos. Recuperado de <https://oala.villanova.edu/congresos/educacion/lima-ponen-02.html>

Walsh, C. (Marzo, 2009). *Interculturalidad crítica y educación intercultural*. Ponencia presentada en el seminario interculturalidad y educación intercultural. Instituto internacional de integración del convenio Andrés Bello, La paz. Recuperado de <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:Lkgh8J2ATE0J:www.uchile.cl/documentos/interculturalidad-critica-y-educacion->

intercultural_150569_4_0204.pdf+&cd=2&hl=es&ct=clnk&gl=co

Walsh, C. (Ed). (2013). *Pedagogías decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. Recuperado de http://www.cieg.unam.mx/lecturas_formacion/genero_y_critica_cultural/memoria/Pilar_Cuevas_Pedagogias_Decoloniales.pdf

Walsh, C. (2015). Sobre el género y su modo-muy-otro. En Quintero, P. (Comp.), *Alternativas descoloniales al capitalismo colonial/moderno* (pp. 165- 181). Ediciones del signo Buenos Aires, Argentina. Recuperado de <https://onedrive.live.com/?cid=F7451EDDB7D4EE77&id=F7451EDDB7D4EE77%212024&parId=F7451EDDB7D4EE77%21258&o=OneUp>

Ximena Amariles González

ximenaamariles@gmail.com

Candidata a Magister en Educación, Universidad de Antioquia. Licenciada en filosofía de la Universidad de Antioquia, Colombia. Estudiante de maestría en educación, línea pedagogía social de la misma universidad. Con énfasis y profundización en los asuntos de género, interculturalidad y educación popular.