

UNA PEDAGOGÍA DE LA HOSPITALIDAD PARA IMAGINAR UNA CIUDADANÍA MIGRANTE Y UNA ÉTICA DEL MESTIZAJE

A PEDAGOGY OF HOSPITALITY TO IMAGINE MIGRANT CITIZENSHIP AND AN ETHICS OF MESTIZAJE

Andrés González Novoa

Universidad de La Laguna, Santa Cruz de Tenerife, España

agonzaln@ull.edu.es

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2578-8888>

María Lourdes C. González Luís

Universidad de La Laguna, Santa Cruz de Tenerife, España

mlgonzal@ull.edu.es

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0971-4758>

Pedro Perera Méndez

Universidad de La Laguna, Santa Cruz de Tenerife, España

ppereram@ull.edu.es

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2065-1711>

María Daniela Martín Hurtado

Universidad de La Laguna, Santa Cruz de Tenerife, España

mmartihu@ull.edu.es

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3322-409X>

Recibido: julio de 2025

Aceptado: octubre de 2025

Palabras clave: Pedagogía de la hospitalidad; interculturalidad; humildad cultural; ciudadanía migrante; ética del mestizaje

Keywords: Pedagogy of hospitality; interculturality; cultural humility; migrant citizenship; ethics of miscegenation.

Resumen: El consorcio de universidades europeas que participa en el Proyecto Erasmus+ KA220 PIPE (Programa de inclusión social para personas migrantes en riesgo de exclusión social), junto al equipo de investigación de pedagogías críticas PEDACRI-ULL, colaboran en el diseño, implementación y promoción de una red de cooperación transnacional centrada en mejorar las habilidades y competencias de los profesionales de la migración y de las poblaciones migrantes. Se pretende capacitar a las personas migrantes, refugiados, soli-

citantes de asilo, profesionales y voluntariado, fomentando su integración en los países de acogida a través de un intercambio cultural y, abordando al mismo tiempo, los retos sociales, tecnológicos y económicos. Se apuesta por tender puentes entre comunidades diversas, promoviendo el entendimiento mutuo, la inclusión y la cohesión social. En este trabajo analizamos las dificultades y complejidades que habitan en el encuentro entre culturas, desde una pedagogía crítica descolonizadora, partiendo de la humildad cultural y del debilitamiento de las identidades, de un diálogo de saberes y de unas narrativas de las preguntas, para esbozar una pedagogía de la hospitalidad que imagine una ciudadanía migrante basada en una ética del mestizaje capaz de traer al hoy, aquello que nos fundó como comunidad, la Xenia, nuestra primera ley líquida de la hospitalidad.

Abstract: The consortium of European universities participating in the Erasmus+ KA220 PIPE Project (Programme of social inclusion for migrants at risk of social exclusion), together with the critical pedagogies research team PEDACRI-ULL, collaborate in the design, implementation, and promotion of a transnational cooperation network focused on improving the skills and competences of migration professionals and migrant populations. The aim is to empower migrants, refugees, asylum seekers, professionals, and volunteers, fostering their integration in host countries through cultural exchange while addressing social, technological, and economic

challenges. It is committed to building bridges between diverse communities, promoting mutual understanding, inclusion, and social cohesion. In this paper we analyse the difficulties and complexities that inhabit the encounter between cultures, from a critical decolonising pedagogy, starting from cultural humility and the weakening of identities, from a dialogue of knowledge and narratives of questions, to outline a pedagogy of hospitality that imagines a migrant citizenship based on an ethic of miscegenation capable of bringing to today, that which founded us as a community, the Xenia, our first liquid law of hospitality.

I. Introducción

En las aguas del Mediterráneo, del Atlántico y del Pacífico, entre las olas que mecen los restos de naufragios invisibles, se escribe con tinta de sal un relato que interpela nuestra condición humana. Las migraciones no constituyen simplemente un fenómeno demográfico o un desafío administrativo; representan un encuentro radical con la alteridad que nos obliga a repensar los principios de nuestras sociedades, la naturaleza de la ciudadanía y los límites de nuestra hospitalidad. En un mundo donde las fronteras se multiplican —no solo las cartográficas, sino también las culturales, epistémicas y existenciales—, la educación emerge como un espacio-tiempo de interrupción para imaginar nuevas formas de estar juntos, de habitar la diferencia sin disolverla ni convertirla en amenaza.

El presente trabajo surge de la colaboración entre el consorcio de universidades europeas participantes en el Proyecto

Erasmus+ KA220 PIPE (Programa de inclusión social para personas migrantes en riesgo de exclusión social) y el equipo de investigación de pedagogías críticas PEDACRI-ULL. Esta red de cooperación transnacional se propone mejorar las habilidades y competencias de los profesionales de la migración y de las poblaciones migrantes, fomentando su integración en los países de acogida a través del intercambio cultural y el abordaje de los retos sociales, tecnológicos y económicos que enfrentan (Erazo y López, 2024). Sin embargo, más allá de los objetivos técnicos y operativos, nuestro horizonte apunta hacia la construcción de puentes entre comunidades diversas que promuevan el entendimiento recíproco, la inclusión intersubjetiva y una cohesión social basada en el reconocimiento de la pluralidad como riqueza.

En este contexto, nos interrogamos por los intersticios que habitan en el encuentro entre culturas. El pensamiento fronterizo contemporáneo reproduce estructuras coloniales que persisten en las políticas migratorias, en los discursos sobre la integración y en las prácticas educativas que presumen de la superioridad epistémica de las culturas de acogida (Mbembe, 2024). Desde una pedagogía crítica descolonizadora, partimos de la humildad cultural (Tervalon y Murray-García, 1998) y del debilitamiento de las identidades fuertes que se resisten al mestizaje cultural, apostando por un diálogo de saberes y por unas narrativas construidas desde las preguntas más que desde las certezas. Solo así podemos esbozar una pedagogía de la hospitalidad capaz de imaginar una ciudadanía migrante fundada en una ética del mestizaje: aquella que trae al presente, como actualización viva, aquello que nos fundó

como comunidad —la *Xenia*, nuestra primera ley líquida de la hospitalidad (González *et al.*, 2025).

Este ensayo se estructura en tres movimientos que dialogan entre sí. Primero, exploramos la pluralidad mestiza crítica como alternativa a las políticas identitarias cerradas que dominan el discurso actual. Frente al multiculturalismo superficial que celebra acríticamente las diferencias o frente al asimilacionismo que las borra, proponemos un mestizaje consciente, deliberado, que asume tanto las pérdidas como las incorporaciones culturales y que se sostiene en la autocritica constante. Segundo, desarrollamos los fundamentos de una ética del mestizaje como condición de posibilidad para un proyecto-mundo alternativo, fundado en la reciprocidad, la desapropiación y el reconocimiento de la alteridad. Finalmente, delineamos los contornos de una pedagogía de la hospitalidad que, recuperando el espíritu de la *Xenia* griega, dibuja espacios educativos como zaguanes interculturales: umbrales donde lo público y lo privado, lo propio y lo ajeno, se encuentran en un intercambio sustancial mediado por la palabra, la pregunta y la narración dialógica.

Escribimos desde la intuición de que la educación con personas migrantes no puede reducirse a la enseñanza instrumental de una lengua o a la transmisión unidireccional de contenidos culturales. Si la pedagogía aspira a ser hospitalaria, precisa convertirse en un acto de traducción intercultural donde quien enseña también aprende, donde quien acoge también se transforma. Como sostenía Freire, resulta difícil educar sin aprender de quienes se educan enseñándonos. Esta reciprocidad exige vaciarnos, como en la parábola zen del maestro y el discípulo, para poder

hospedar al otro en su singularidad irreductible. Exige, a su vez, reconocer que tras el silencio de quien no comprende nuestra lengua viajan eones de cultura, experiencias de sufrimiento y resistencia, saberes que desafían nuestras certezas y que nos invitan a repensar qué significa vivir juntos en esta pequeña canica azul suspendida en el éter.

2. La pluralidad mestiza crítica

Los peces no cierran los ojos. No pueden ignorar lo que sucede dentro de la cúpula del piélago. Bajo la dermis que danza un tango de olas, la luz se quiebra y llueven humanos. Sus nombres, confinados en pompas de aire, explotan por los picotazos de las aves que escuchan atónitas sus últimas palabras. Graznan en los puertos, donde, en el estómago del mar, hacen la digestión, la vida y la muerte. Graznan, gorjean, gañen, voznan, trinan y pian que, entre los cardúmenes y los bosques de algas, crece entre ocasos sin alba, un cementerio sin lápidas. El pescador desconoce por qué rodean su barca, analfabeto de las palabras escamadas, de los verbos empapados de espanto, confunde con burbujas sus gritos a branquia abierta suplicando por el rescate de los restos del naufragio de la humanidad. Es cierto que les cuesta empatizar con quienes necesitan aire para vivir, pero a pesar de las distancias, no pueden cerrar los ojos. (Relato original de Andrés González Novoa)

En el ámbito del pensamiento contemporáneo, los discursos y metanarrativas suelen estar atravesados por enfoques ideológicos que funcionan como trincheras desde las cuales sus defensores buscan blindarse frente a las críticas externas. Esta dinámica responde a lo que Mouffe

(2003) denomina agonismo, en el que el conflicto no constituye una anomalía, sino una condición inherente de la política y de la vida social. En este contexto, la defensa se concibe, siguiendo la lógica belicista, como un ataque preventivo y sin concesiones (Clausewitz, 2014). Así, la disputa por la hegemonía discursiva convierte a los actores en acólitos de las políticas identitarias, confrontando a sus adversarios con el propósito de imponer su visión del mundo como paradigma dominante (Laclau y Mouffe, 1987). Como advierte Ahmed (2022), las políticas identitarias no solo articulan formas de corporativismo bajo las etiquetas de etnicidad, género o nación, sino que también requieren estrategias de pureza que movilizan a unos sujetos mientras excluyen a otros. Este mecanismo se ve reforzado por lo que Butler (2023) denomina pánico de género, donde la fijación de identidades estables opera como instrumento de control social. En este marco, el mito de la consistencia interna alimenta buena parte del discurso multiculturalista contemporáneo, al asumir que cada cultura es homogénea, autosuficiente y armoniosa, ignorando los conflictos, tensiones y negociaciones que la atraviesan.

La pluralidad de estas disputas se manifiesta en la existencia de miríada de grupos, comunidades y sociedades que reivindican su derecho a la representación y la autoridad epistemológica. Sin embargo, un aspecto menos frecuente en este panorama es la emergencia de posturas autocríticas dentro de cada colectivo, lo que plantea desafíos significativos. En primer lugar, aquellos que adoptan una visión autocrítica sobre su propio grupo suelen ser considerados como elementos disruptivos, ya que su cuestionamiento amenaza la cohesión interna y la construcción

de una identidad colectiva homogénea (Taylor, 1994). Para desactivar su influencia, se recurre a mecanismos de exclusión discursiva, como la deslegitimación de sus argumentos mediante el consenso normativo interno, reforzando así la idea de pertenencia y cohesión grupal (Foucault, 1976). En segundo lugar, la lealtad militante se erige como un valor supremo, en tanto que la heterodoxia se asocia con la apostasía y, en última instancia, con la deserción (Žižek, 2008). La identidad grupal, más que un hecho contingente, se convierte en una cualidad intrínseca al ser, reforzando así la primacía de la fidelidad sobre la crítica reflexiva.

El concepto de identidad remite a una experiencia de continuidad y mismidad del ser uno mismo, como algo que mantiene su esencia, su permanencia inmóvilizada en medio de procesos de cambio y crisis. Aunar identidad y cambio implica cierta paradoja, puesto que repensar nuestro ser como fases de un itinerario que se agota por tramos para resurgir de nuevo siendo el mismo, pero con nuevos rasgos, es uno de esos saberes que nunca parecen ponerse de moda. Y esto se hace más acuciente en un momento histórico donde han predominado los discursos que anuncian la muerte, no de Dios, si nos remontamos al anuncio de Nietzsche, sino del hombre y sus utopías, y con ellas, el fin de la historia, el vacío, la futilidad y el desencanto. Se precisa abrir la conceptualización dinámica porque la identidad es precisamente esa experiencia de continuidad a través de las transformaciones del tiempo y las circunstancias.

Este mecanismo puede observarse en los debates contemporáneos sobre derechos de género o políticas migratorias, donde la defensa de una identidad auténtica suele

utilizarse para justificar exclusiones internas. En estos casos, el multiculturalismo, lejos de reconocer la heterogeneidad y las tensiones propias de cada cultura, tiende a reproducir lógicas de pertenencia cerradas que refuerzan las dinámicas de control social. Aunque esta falacia tiene sus raíces en los reiterados ataques a la cultura hegemónica occidental, no creemos que permita la configuración de nuevas formas de desarrollo más abiertas y en constante cambio porque:

Muchas de las aparentes apologías de la diferencia y del derecho a la identidad terminan contribuyendo a la difusión de actitudes racistas —aunque menos agresivas que en el pasado—, un racismo con rostro amable, folclórico, de baja intensidad, pero racismo al fin y al cabo. El paternalismo y la confusión son las consecuencias que se derivan del mal uso y abuso de la inauténticidad de estos supuestos, que deben ser reconceptualizados desde otro orden y alcance semántico y experiencial. (González, 2001, p. 16)

No todos los componentes que conforman una identidad, ya sea individual o colectiva, tienen la misma intensidad a la hora de definirla. Siguiendo la propuesta que hace Marjorie Ferguson, existen componentes o identidades superficiales que están estrechamente relacionadas con los objetos de consumo; por ejemplo, las formas de vestir o de comer. Y existen componentes o identidades profundas como la religión, las creencias, la raza, el género, la clase, la imagen del pasado y del futuro o los derechos y obligaciones de sus miembros. El pueblo quechua atesora una concepción muy diferente a la de Occidente. Para ellos, el futuro está detrás de nosotros porque no se conoce, ni se puede vislumbrar; en cambio, el pasado está delante porque se conoce y es

de hecho el único que puede guiar nuestros pasos. Esta concepción del pasado y del futuro condiciona en gran medida la identidad del pueblo quechua (UNESCO, 2021).

Existe otro tipo de identidad profunda que con demasiada frecuencia se olvida, y es la que concierne a la forma de organización productiva de un grupo cultural en el que está inmerso un sujeto. Para clarificar la importancia de este componente identitario, señalaremos algunas características del pueblo aymara que, sin duda, forman parte de su propia cultura. Por ejemplo, *minka* es el trabajo conjunto destinado a la siembra o a la caza y también a la construcción de viviendas, corrales, templos; *umaraqa* es el trabajo colectivo rotatorio; *sataqa* es una forma solidaria de dar acceso a alguna tierra en usufructo a quienes no la tienen; *aynoqas* son tierras que pertenecen a la comunidad y se destinan al cultivo de manera rotatoria. En el caso de las comunidades indígenas, es sumamente claro cómo su cultura está arraigada en sus modelos de organización productiva, pues tiene mucho que ver con su forma de pensar y su manera de concebir la vida (Altamirano y Bueno, 2014).

En la actualidad existe un discurso “políticamente correcto” que aboga por la diversidad cultural sin mayor reflexión al respecto, y en demasiados casos se trata de “cierta retórica sobre la diversidad (...), palabras suaves, eufemismos que tranquilizan nuestras conciencias o crean la ilusión de que asistimos a profundas transformaciones sociales y culturales simplemente porque encajan en palabras de moda”. (Duschatzky y Skliar, 2001, p. 186)

Pero la diferencia no tiene por qué ser intrínsecamente positiva y debe permanecer en constante vigilancia. No todas

las culturas pueden considerarse válidas porque se las silencia; a pesar de su situación marginal, no tienen por qué tener un carácter transformador en sí mismas. Hay prácticas o características en todas las culturas que no contribuyen al cambio social en beneficio de todos. Hay identidades y diferencias mejores y peores; identidades asesinas que fomentan la segregación cultural e identidades más abiertas que asumen el riesgo de la aculturación ante posibles intercambios culturales. Por ello, no podemos ceder a un culto etnográfico de las culturas, incurriendo en un relativismo cultural que poco contribuiría a la configuración de realidades más justas y nos llevaría a la indiferencia ante las diferencias.

Tenemos no solo el derecho sino el deber de conocer, analizar, valorar todas las culturas y preguntarnos: ¿Qué reivindicaciones identitarias (Figura 01) hacen posible la justicia social, la participación y la democracia? ¿Cuáles perjudican o limitan? ¿Qué elementos de cada cultura facilitan estilos social y culturalmente justos? No debemos caer en el error de tratar las culturas como un bloque homogéneo. Nuestro análisis dependerá del componente de la identidad o elemento de la cultura al que nos estemos refiriendo. El análisis y la evaluación de las culturas son complejos y deben abordarse desde la complejidad, y más aún si tenemos en cuenta la diversidad interna existente en cada una.

La reflexión crítica y dialéctica solo es posible a través del encuentro con otras culturas, pero no desde un punto de vista etnocéntrico, sino desde un lugar común que permita mirar conjuntamente bajo una ética capaz de hospedar la diversidad. Ello exige una política de la diferencia diferenciada, que evite tanto deslegitimar como

celebrar acríticamente todas las identidades y diferencias. La mera defensa de la pluralidad cultural resulta insuficiente en un presente que continúa marcado por la injusticia en las periferias, más allá de los derechos formales. Se requiere, por tanto, el coraje de afrontar la pluralidad en términos no solo multiculturales o incluso interculturales, sino mestizos: una pluralidad de intercambios múltiples donde la autocritica y la crítica a la otredad desempeñen un papel central. El mestizaje, como recuerdan Betancourt y Giraldo (2018), implica tanto la pérdida de elementos culturales considerados propios como la incorporación de otros identificados como ajenos; de ahí la exigencia implícita de una humildad cultural. En este marco, el debate, la confrontación y la reflexión deben entenderse como parte constitutiva de los procesos de mestizaje. Sin embargo, persiste el prejuicio de que todo choque dialéctico enfrenta a las personas en lugar de a las ideas que estas proponen, lo cual conduce a rehuir el conflicto y, con ello, a

frustrar las posibilidades de diálogo, intercambio y entendimiento. Así, se reducen las oportunidades de revisión crítica y de enriquecimiento mutuo que el mestizaje ofrece como horizonte. A este respecto, Spivak (2022) advierte que el diálogo entre sectores dominantes y subalternos enfrenta serias limitaciones cuando estos últimos no pueden hablar ni ser escuchados en sus propios términos. Por ello, como plantea Young (2023), la configuración de una ética responsable parece más factible a través de encuentros y diálogos entre culturas igualmente asediadas, sostenida en una política de la diferencia que reconozca las desigualdades estructurales.

La identidad, lejos de ser estática e inmutable, como hoy nos quieren hacer creer, está en un constante proceso de cambio. “La identidad no nos es dada de una vez por todas, sino que se construye y se transforma a lo largo de nuestra existencia” (Maalouf, 1999, p. 35). No es innata, se aprende y nos la dan los otros, los otros



Figura 01: Desafíos identitarios en los discursos políticos (Elaboración Propia).

más cercanos a nosotros que nos enseñan qué elementos culturales deben conformar nuestra identidad y cuáles deben ser rechazados. Estamos en la transición de las habilidades al conocimiento para llegar a la conciencia cultural. La idea plástica es, como profesionales que trabajamos en el campo de las migraciones y de brindar una pedagogía de la hospitalidad, desde una ética del mestizaje, forjar identidades líquidas, propias de nuestra primera ley comunitaria que desarrollaremos en el desenlace de este ensayo.

Un día, llegó el discípulo ante el maestro ariado. Llevaba muchos años junto a él, y todavía no conocía la verdad. El maestro le pidió serenidad ofreciéndole un té. Le llenó la taza de más, hasta que le quemó las manos. El discípulo gritó y el maestro respondió, que así estaba él, rebosante, debía vaciarse para poder hospedar lo que buscaba. Le invitó a marcharse a la playa y aguardar sentado hasta que la encontrase. Tiempo después, el alumno regresó al maestro. Señor, cuando llovía y el mar rompía embravecido, yo permanecí. Cuando el sol abrasaba la arena o cuando el viento la agitaba con furia. Permanecí. Cuando los rayos y los truenos oscurecían el cielo. Permanecí. La vida es tragedia y comedia, y lo único que uno puede hacer es soportar con valentía una y disfrutar con humildad de la otra. (Adaptación libre de una parábola Zen que utiliza una metáfora del maestro Nan-in)

Este relato japonés añade a la actitud de hospitalidad, un elemento interesante para interactuar con la otredad desde una actitud crítica y dialéctica, la humildad cultural. Una actitud respetuosa hacia las personas de otras culturas, desvelando los propios prejuicios culturales y asumiendo la imposibilidad socrática de saber todo sobre otras culturas. La humildad cultural demanda un aprendizaje continuo y una

autoevaluación constante para entender mejor las experiencias culturales de los demás (Tervalon y Murray-García, 1998). En las escuelas japonesas encontrarán una fuente que siempre mana agua sobre un cubo que se va llenando hasta rebosar y vaciarse de nuevo, es como el cuento, una manera de entender el mundo que se podría traducir, desde el concepto de humildad cultural como un compromiso pedagógico de hospedaje, es decir, aceptar como punto de eterno retorno las limitaciones de nuestra propia cultura para poder aprender de las otras culturas.

Y más aún si consideramos que “un examen detallado indica la presencia en todas las culturas de un conjunto de “elementos importados” externos, aunque (y esto es importante) puedan terminar siendo percibidos como parte de la cultura misma” (Borofsky, 1998, p. 66). Debemos adoptar una posición responsable respecto de nuestras propias culturas, la mayoría de las cuales ya están diluidas en la cultura hegemónica y sospechar que todas deben perder para ganar, siendo revisadas constantemente de cara a una ética del desarrollo que permita a los miembros de todas las culturas producir, reproducir y desarrollarse. La revisión de las culturas bajo una ética del mestizaje que permite sociedades culturalmente justas es un principio básico para lograr la interculturalidad. O lo que propone Freire, resulta difícil educar sin aprender de quienes se educan enseñándonos. Será difícil que el migrante confíe en nosotros si no le transmitimos un sentimiento honesto de curiosidad hacia el bagaje cultural que porta y sobre todo, si no escuchamos la mirada crítica que puede aportar a lo nuestro.

Las personas y las comunidades debemos sospechar de nuestra identidad, cuestio-

narnos hasta en lo cotidiano y, educarnos para transformarla desde valores y principios éticos que conduzcan a estilos de desarrollo mestizos. Sentirnos extranjeros, extraños en nuestra propia piel y vivir en ese sentir constante sin conflicto. Encarnar una ciudadanía de la extrañeza desde las grietas de los muros, una ciudadanía de huéspedes (Perera y González, 2016).

La diversificación de los encuentros culturales, como experiencias interculturales positivas, es clave para la supervivencia en el corto plazo, donde las personas puedan compartir sus experiencias e ideas sobre cómo lograr un desarrollo social y culturalmente justo. Solo así será posible avanzar hacia la necesaria fusión cultural crítica y plural, rechazando la fusión cultural que perseguiría una única cultura mestiza. Si las culturas silenciadas no logran expresarse, la pluralidad mestiza será imposible; no se conocerán otras formas de ver el mundo, y la hegemonía que sea consumará el proyecto colonizador de la uniformización (Bayly, 2010).

Una única cultura, sea cual sea su naturaleza, solo hace posible un único mundo. La diversidad cultural aún presente en la pequeña canica azul que compartimos, plantea la posibilidad, al menos en teoría, de imaginar el mejor de todos los mundos posibles (Padilla, 2018). Su supervivencia, su rebeldía, hacen de la propuesta de la pluralidad mestiza un sueño posible, un hecho necesario para la supervivencia de la Humanidad. El desafío, por tanto, es lograr referentes socioculturales suficientemente firmes en la comprensión de la propia identidad para poder hacer de la multiplicidad un factor de enriquecimiento y flexibilidad más que de caos e incoherencia, pues ellas determinan en último término la elección de una explicación ya

dada, siempre sin fisuras y completa. La elección indiscutible se entiende por muchos factores, pero sobre todo hay que considerar la falta de cultura y, por tanto, de educación sobre la complejidad y para habitar la incertidumbre. El punto de partida es la creación de conciencia sobre la propia imagen del yo, pues la elección de las bases de la identidad se constituye con anterioridad a la existencia misma de cada persona, y su cuestionamiento dejaría de ser problemático porque se entiende de que se trata de un constructo basado en las necesidades de cada uno y hay que tender a una premisa de eficacia uniforme para la supervivencia en este mundo.

Desde este punto de vista personal, la cuestión de la identidad grupal o comunitaria se convierte en un necesario juego dialéctico entre las identidades participantes. No desde una perspectiva negociadora sino desde una perspectiva solidaria que remite a la idea de acercamiento bajo la premisa de que es uno de nosotros, donde el nosotros es algo mucho más restringido y local que la raza humana (Rorty, 1996). Siempre construyendo relaciones de discursos y posibilidades dentro de un enfoque democrático donde la ideología y la verdad son constructos por vigilar.

El mestizaje crítico implica transformar nuestra relación con el mundo y abrirnos a su multidimensionalidad, accediendo a formas de conocimiento distintas de las que se derivan del pacto saber-poder tecnocientífico. Como plantea Mignolo (2023), se trata de un ejercicio decolonial que cuestiona las pretensiones de universalidad del pensamiento occidental y apuesta por un horizonte pluriversal. En este sentido, el mestizaje crítico precisa de un diálogo de saberes que, siguiendo a Vattimo (1983) y Grosfoguel (2023),

solo puede articularse entre identidades débiles: alejadas de verdades absolutas y de fundamentos sólidos e inmutables, abiertas a la pluralidad, la diversidad y la interpretación subjetiva. Estas identidades flexibles reconocen la complejidad y la fragmentación del mundo contemporáneo, y se configuran como condición necesaria para la emergencia de epistemologías otras.

El mestizaje crítico (Figura 02) que proviene de una identidad débil y de una actitud de humildad cultural es una manera de habitar e interpretar la realidad desde la filosofía del huésped; es una forma distinta de adentrarnos en la complejidad humana y su diversidad. Se trata de un proceso de reeducación y educación que no tiene fin, a contracorriente de los parámetros educativos actuales, apostando por la transgresión como táctica y la duda

como estrategia. El compromiso con el pluralismo mestizo es un compromiso con una pluralidad arraigada en la igualdad social, porque “las diferencias culturales pueden elaborarse libremente y mediarse democráticamente solo sobre la base de la igualdad social” (Fraser, 1997, p. 248).

3. La ética del mestizaje

Mestizaje: mezcla, fusión, conjugación, intercambio, vinculación recíproca que genera riqueza, belleza y novedad radical. Es la respuesta, la única como condición de porvenir, de humanización de toda la humanidad; de desenmascaramiento de la falsedad contenida en los posicionamientos identitarios individualistas y gregarios de fuerza, pureza, costumbres, tradición, seguridad, bienestar,



Figura 02: En el imaginario de un mestizaje crítico (Elaboración propia).

supervivencia económica y crecimiento que promueven los discursos del odio y la segregación. Esos ecos y complicidades sociales que alientan políticas de reconfiguración de los mapas, de cerramiento de fronteras (a personas, no a mercancías), expulsiones e indiferencia ante los destinos y las vidas de una humanidad sobrante.

Hablar hoy de procesos de integración, interculturalidad, relaciones horizontales, futuro sostenible y no hacerlo desde el criterio de justicia, de igualdad y de redistribución de la riqueza y el consecuente posicionamiento crítico y alternativo al sistema hegemónico triunfante, es barrer en el desierto.

Solo desde la asunción de una ética del mestizaje como fundamento de un proyecto-mundo alternativo y la promoción, difusión y expansión de un pensamiento de la reciprocidad, podremos ir sofocando y neutralizando las posturas enquistadas fundadas en las consignas del miedo, la culpabilización de los otros, los de afuera, los diferentes de todos los desequilibrios y fragilidades. Consignas, por otra parte, falsas, tendenciosas y hasta absolutamente contrarias a las previsiones reales de las acciones necesarias para la supervivencia.

Pero la opción de mestizaje no es del orden del azar, es deliberada. Hay que desecharla, y ha de ser motivada. El mestizaje deviene en normalización, con él lo marginal se vuelve norma, común, visible.

Por consiguiente, el pensamiento del mestizaje sería el acompañante ético de la gestión del conocimiento, de la organización social, la convivencia y la planificación de un futuro de vidas dignas para todos y todas. Es una propuesta de desapropiación, de reconocimiento de la alteridad, de la no uniformidad, de la

complementariedad, de la abolición de la dominación, del verticalismo, de la asimilación, del abandono, del olvido y de la indiferencia, haciendo posible la diversidad y el diálogo transcultural.

La constatación de que vivimos en un tiempo inmoral nutre los planteamientos éticos que aquí se proponen. No podemos rechazar que estamos partiendo de una ética empírica negativa, en el sentido de que su pilar fundamental se encuentra en la impugnación del sistema dominante actual, considerándolo inservible porque lo es para la mayoría de las personas que a su vez lo sustentan.

En líneas generales, el sistema vigente neoliberal parece una entelequia, una mera abstracción imposible de atrapar y ser modificada; pero en realidad es obra de los seres humanos —de algunos seres humanos— siendo posible su transformación. Por ello se pretende una ética que va más allá del materialismo contemplativo o meramente teórico; una ética que se despliega para analizar las causas y el origen de la situación de la mayoría de la población del planeta.

Un diálogo entre los sectores dominantes y los que no lo son, entre sordos y enmudecidos, presenta realmente serias dificultades. Parece más factible que se pueda configurar y consolidar una ética responsable a través de encuentros y diálogos entre culturas asediadas. Esta ética debería emanar de la toma de conciencia de los afectados por el sistema, toma de conciencia que va más allá de un cuestionamiento subjetivo, de descubrirse a sí mismo como explotado o excluido del sistema. El reconocimiento de la alteridad del otro se vuelve imprescindible para un diálogo simétrico y transformador.

La crítica debe ser realizada al sistema en su conjunto y no a determinados aspectos de este; es su validez global lo que debe ponerse en cuestión. Separar capitalismo de colonialismo, racismo y patriarcado, es la gran astucia del sistema. Hasta que no entendamos que los problemas de los indígenas, de las mujeres, de los pobres, de los inmigrantes, tienen una raíz común, no avanzaremos hacia soluciones realmente globales y válidas. Las luchas parciales deben configurarse en proyectos más ambiciosos.

Frente a la ética de ilusión y de espejismo instalada, esa en la que nos han amansado y domesticado, se requiere de una ética política, una ética fuertemente nutrida de la realidad. La evasión es una de las tantas armas que el sistema pone a disposición de la población para evitar conflictos y transformaciones; y en ella invertirán mucho las multinacionales, los medios de comunicación y la tecnología en las próximas décadas. Proponemos el enfrentamiento a la realidad desenmascarada y dolorosa, para poder encontrar vías hacia la justicia social y cultural permitiendo la redistribución y el reconocimiento.

Hemos de aclarar que por redistribución se entiende una reestructuración de la distribución de ingresos, la reorganización de la división del trabajo y el sometimiento de la inversión a decisiones democráticas. Y cuando planteamos políticas de reconocimiento estamos haciendo referencia a la revisión de la evaluación de las tradiciones ninguneadas y de los productos culturales de grupos excluidos y menospaciados, lo que podría implicar reconocer y valorar positivamente la pluralidad cultural e incluso, llegar a implicar la transformación total de los patrones dominantes sociales de representación, interpretación

y comunicación, creando cambios en la autoconciencia de todos y todas mediante procesos de decodificación en todos los miembros de la sociedad.

Una ética del mestizaje no es una teleología en el sentido aristotélico, sino que acompaña a los procesos en un sentido mayéutico-socrático (Bárcena *et al.*, 2016). La gestión de saberes que habita la pedagogía de la hospitalidad debe pensarse desde la complementariedad en lugar de la fusión y el diferencialismo. Así, las diferentes culturas que entran en juego en la gestión del conocimiento pueden aportar y recibir, en un acto de complementariedad, con respecto al sujeto y a su conocimiento (Nouss y Laplantine 2008). A esto nos referimos cuando hablamos de la ética del mestizaje, como un enfoque cualitativo de carácter hermenéutico para entender la gestión del conocimiento como un acto de complementariedad en el que cada una de las comunidades aporta su conocimiento, el cual, como herramienta pedagógica, conforma un gran potencial que favorece espacios dialógicos en la enseñanza y el aprendizaje.

La ética del mestizaje (Figura 03) en el ámbito de las políticas interculturales es la estrategia de educar para imaginar otro contrapoder, volver a la arquitectura convivencial del zaguán que convoque a las personas apátridas, que rescate a las exiliadas, que escuche a las voluntades indignadas, que refunde la política como acto de humanidad, como *conditio sine qua non* de una dignidad pretérita.

Debemos adoptar una postura responsable ante nuestras propias culturas, la mayoría de ellas, por cierto, ya hibridadas con la cultura hegemónica, y entender que todas ellas deben «perder para ganar», estando en constante revisión ante una ética del mestizaje



Figura 03: Requisitos para una ética del mestizaje (Elaboración propia).

que dé cabida a sociedades culturalmente justas. Sólo así será posible afrontar los retos de un mundo cambiante, no sólo tecnológica y culturalmente, sino sobre todo éticamente. (González y González, 2021, p. 219)

4. Una Pedagogía de la Hospitalidad para imaginar una ciudadanía migrante

Las pedagogías africanas —migrando por un sendero paralelo al que traza Jaeger (2004, p.112) para analizar los orígenes de la Paideia en Grecia— tienen como objeto la conformación de una ciudadanía, que a diferencia de lo expresado por Píndaro, no precisan de una ley escrita sino de una ética narrada. Frente a la ciudad invisible que supone para los griegos el surgimiento de la ley como fundamento de la ciudadanía, en el África Subsahariana, donde se

suponen en torno a dos mil grupos étnicos (Achebe, Home and Exile, 2000), la necesidad migratoria, ante la dificultad de establecerse agrícola, precisa de una solidaridad que provenga de una pedagogía de la palabra. La narración de modelos de persona mediante la sabiduría que emana de la oralidad, como proceso de mutación de la experiencia en ética y en política, procede de una construcción colectiva de saberes (Ghiso Cotos, 2017) que proyecta una paideia negra (da Silva Poli, 2015) no anclada a la ciudad, sino a la comunidad. (González, 2017, p. 764)

En este epígrafe, vamos a preguntarnos cómo abordar la educación desde una pedagogía de la hospitalidad (Vergara, 2021). Esto significa pensar la educación como un proceso de descolonización del saber del anfitrión y una bienvenida a las narrativas, las experiencias, la cultura, el arte, lo cotidiano del huésped, como palabras a traducir dialógicamente, de

manera que permitan a quien llega, descubrir la cultura que lo hospeda desde una mirada crítica que le permita desentrañar las amenazas y peligros, también las oportunidades que se ocultan tras los símbolos y códigos de lo otro, por el momento, desconocido. Pensamos palabras, aprender palabras no es solo hablar sino pensar. Una pedagogía de la hospitalidad propone educar aprendiendo de quien aprende educándonos, dibuja un espacio de escucha para que la lengua de acogida dialogue con el lenguaje de la persona migrante. Una pedagogía de la hospitalidad, para comprender la otredad como potencial amiga, debe comenzar por eliminar los prejuicios que alberga respecto a las personas migrantes.

Una joven avanza por el desierto con una sonrisa en su rostro. Un grupo de ladrones la observa avanzar sola e intuye en ella un gran poder. Aguardan una señal que vaticine ventaja y una tormenta de arena oculta su codicia. Atacan desde cada punto cardinal, la atan y postran a sus pies. Su líder se aproxima y reclama ese poder. Ella, con su sonrisa, ignora a qué se refiere y se refugia en el silencio. No le regala ni una onomatopeya. Enfurecido por la indiferencia, amenaza que, si el poder no es para él, no será para nadie. Allí yacerá, atada de pies y manos hasta que el sol de la aurora la reduzca a cenizas. Genuflexión y despedida. Se queda sola, de rodillas, el sol se alza sobre las dunas y siente en su sien su beso abrasador, dos gotas se deslizan por su rostro y resbalan por la frontera de su sonrisa, cierra los ojos y mira hacia dentro, la calima baila un tango con sus rizos sonámbulos y atrapa con los dientes un palito que migraba hacia el sur. Se inclina y comienza a dibujar sobre la arena. Un cuerpo oblongo; nimias extremidades; un rabo alargado; orejas puntiagudas; ojos minúsculos; nariz superlativa; bigotes hirsutos y dos hileras de

dientes afilados. Una herida se abre en la piel del desierto y emerge un ratón que rodea a la joven y muerde sus ligaduras. Ella se yergue, se sacude la arena de sus rodillas y continúa su viaje por el desierto con la sonrisa en el rostro. (Adaptación libre de un relato de influencia sufíes rescatado por el escritor y narrador Marc Laberge)

¿Qué viaja en ese silencio? Escuchando este relato nos preguntamos qué habita en el silencio de la protagonista del cuento, en su memoria y qué simboliza el ratón que la libera. Antes de planificar un proceso de enseñanza-aprendizaje con personas migrantes, debemos preguntarnos cómo nos vamos a relacionar con ellas. ¿Qué se esconde en su lenguaje, en su memoria? Seguro que caben muchas más cosas que en la maleta en la que tuvo que resumir todo su pasado antes de abandonar su hogar. Milenios se filtran en una cultura que se hospeda en quien, sintiéndose un cuerpo extraño, llega a sentarse frente a nosotros tras una odisea que no ha hecho más que comenzar. Tras la mirada de esa persona que no nos entiende y a la que no comprendemos, se agaza pa una historia con la que construir una ciudadanía migrante capaz de participar, como huésped, de lo común, de lo comunitario. ¿Vamos a descubrir esa historia? ¿La vamos a escuchar?

¿Cómo se siente la persona que migra cuando llega a un lugar que desconoce y del cual ignora hasta la lengua? Escucharla es el principio de un cuento pedagógico. Su narrativa errante porta un acervo, un contexto, una experiencia que salvaguarda su dignidad (Ocampo, 2018). Tras sus palabras se condensan cientos o miles de años, esos sonidos que no comprendemos son la punta del iceberg de unos saberes de valor incalculable que pueden ser ignorados o podemos

decidir dialogar con ellos. Esta reflexión inicial nos reposiciona en relación ante la extrañeza y nos invita a pensar para qué, en primer lugar, y después, cómo vamos a protagonizar ese encuentro educativo.

Desde el prisma de las pedagogías críticas, la relación educativa que se establece con la otredad necesita plantearse desde una postura problematizadora, dialógica, de manera que adquirir la nueva cultura no signifique perder o abandonar la propia ni, tampoco, asimilar sin cuestionar la cultura o culturas que habitan tras el lenguaje que nos va a hospedar en el nuevo país (Green y Price, 2024). Es complejo contravenir las tendencias técnicas, basadas en la gramática, y en los contenidos útiles que precisa un mercado de trabajo. Educar significa protagonizar una interacción, no la relación de mera transacción.

La pedagogía imagina la educación como el arte de superar fobias con filias. Comprender la relación entre curiosidad y peligro nos lleva a preguntarnos por qué llamamos a nuestro hogar Tierra cuando debería llamarse Océano. Tres partes de este planeta son agua y la misma proporción se da en nuestro cuerpo. Tan importante como que la rueda fue el descubrimiento de la natación y de la navegación. Con ellos rompimos los límites que nos marca la genética. No nacimos para nadar, como si nuestro hado fuese permanecer en tierra. No lo hicimos. No nos anclamos a la tierra. Nos zambullimos porque se agita una inquieta curiosidad en nuestra naturaleza. La necesidad de aprender a vencer miedos. Hace al menos cien mil años que los neandertales bucearon hasta profundidades de cinco metros para recoger almejas. Nadar y después navegar nos permitieron conocer el mundo y reconocernos entre nosotros.

Del compartir los peligros surgieron las leyes de la hospitalidad, de las pasiones compartidas nació la compasión y, de ambas, la primera ley líquida: la Xenia.

Hospitalidad entre los pueblos que compartían el miedo al naufragio, ese ancestral ponerse en el lugar del otro que aparece reflejado en la Odisea o en la Ilíada. Costumbre que compartían todas las culturas que habitan en la memoria del lugar que llamamos Europa y que, sin las mismas fronteras, ha llegado a ser una comunidad debido a los movimientos migratorios y a la influencia de una miríada de culturas. Hospitalidad que llamaban Xenia, vínculo entre diferentes, amistad entre huéspedes. Su etimología deriva del sustantivo *xénos*, que significa extranjero, huésped. La xenofobia no solo significa odio al extranjero, es también una posición antagónica al hospedaje. La Xenia era tan importante que, aun no estando regularizada institucionalmente, estaba consignada mediante un ritual con una serie de pasos bien diferenciados que se reflejan en los cantos de la Odisea: primero la acogida; el techo y el alimento, segundo el interés por el otro, una suerte de pedagogía de las preguntas y un tercer paso, el intercambio de regalos como un diálogo de saberes (Rodríguez *et al.*, 2024).

Necesitamos hacernos y compartir preguntas, al modo socrático de la mayéutica. Traducir interculturalmente, es decir, traer al presente la Xenia mediante una hermenéutica diatópica, significa comprender que la distancia entre los arquetipos culturales no es meramente temporal, no presuponer que el otro posea nuestro mismo conocimiento base (Panikkar, 2007). La Xenia, desde esta hermenéutica diatópica, es un intercambio cultural.

Hacer sentirse a la persona migrante en su hogar necesita de una actitud de respeto y curiosidad hacia lo que apuntamos con la primera pregunta que formulamos en este capítulo, ¿qué viaja en el silencio de quién no nos entiende? ¿Qué habita tras la otra cultura? Y otra cuestión que subyace a la formulada: ¿qué elementos de nuestras culturas vamos a vehiculizar? Seleccionar los contenidos desde una perspectiva de crítica conlleva un cuestionamiento de nuestra sociedad, no solo se trata de ofrecer aportes significativos de las diferentes disciplinas que conforman nuestros saberes, sino también de advertir sobre las amenazas que devienen de nuestras desigualdades y miserias. Ofrecer la complejidad para hospedar y, al mismo tiempo, empoderar a la persona que llega. Diseñar un currículo para que la educación se convierta en una epistemología de las consecuencias, capaz de generar un conocimiento como intervención en la realidad, será interesante para la construcción de una ciudadanía migrante.

La naturaleza política de la educación como proceso de transformación de las personas para la transformación del mundo precisa revisar, brevemente, aquello que necesita la democracia, es decir, de una ciudadanía. La ciudadanía que emerge en aquella Grecia entre Homero y Sócrates se configura sobre tres vértices, las libertades negativas que tienen que ver con aquellos aspectos que el Estado debe respetar y proteger, las libertades positivas que rezan sobre el deber de cada persona de participar políticamente de lo comunitario, de lo común y, los derechos sociales que garantizan la vida digna de todos y todas.

Comprender la evolución del concepto de ciudadanía desde el modelo griego al modelo liberal de la revolución americana y francesa, pasando por las propuestas socialistas de ciudadanía comunitaria, la versión republicana, la ciudadanía diferenciada, la multicultural y la postnacional que conforman la Unión Europea, para descubrir que todas nuestras versiones, a lo largo de nuestra historia, se fundan en dos elementos que dificultan la acogida como hospedaje. El *ius solis* y el *ius sanguinis* —que cimentan nuestros modelos de ciudadanía— precisan del nacer en un territorio concreto o ser hijo de unos padres que sean de un territorio determinado. Una ciudadanía sin cartografía ni fronteras necesita desvelar los elementos de la cultura de acogida que dificultan los procesos interculturales. Si la educación, en concreto, la cultura que hospeda no sirve para construir un modelo de ciudadanía migrante, entonces resulta un proceso de aculturación, de sometimiento, de segregación, una colonización del conocimiento que no desea que el que llega participe más que como extraño, con derechos y deberes limitados, algo así como la versión gratuita de las aplicaciones que se multiplican en Internet (González *et al.*, 2024).

Construir educando y aprendiendo una ciudadanía migrante precisa, como esbozamos en el epígrafe anterior, una ética del mestizaje. Las identidades fuertes, nacionales, impermeables, no se mezclan y una pedagogía de la hospitalidad necesita mezclarse, lo que convierte a la persona migrante en protagonista y partícipe del proceso de enseñanza-aprendizaje de la cultura receptora desde sus palabras, su memoria, su experiencia, sus tradiciones. Un giro copernicano similar al que propició Rousseau con relación al maestro y al niño que necesita, siguiendo el ritual de la

Xenia, de una pedagogía de preguntas y de un diálogo de saberes.

¿Qué entendemos por diálogo de saberes? Una racionalidad ambiental que nos vincula con una relación dialógica intercultural (Leff, 2004). Necesitamos introducir elementos de la pedagogía de las preguntas de Sócrates a Freire, generando un pórtico de entrada, un zaguán donde propiciar un intercambio sustancial de las culturas a través de las palabras, porque pensamos palabras y, enseñarlas implica también, enseñar a pensar otra manera de habitar el mundo.

Ofrecer contenidos significativos, elementos de la cultura de acogida que la representen en su complejidad, que reflejen su esplendor y sus contradicciones, que resulten un retrato vívido capaz de contener lo ético y lo estético en equilibrio. ¿De qué contenidos hablamos? Se trata de ampliar el estrecho pasillo de los saberes útiles para crear ese espacio donde los saberes incalculables, que excluye el pacto tecnocientífico que coloniza el saber, ofrezcan unas epistemologías hospitalarias, donde la otredad se pueda reconocer, sentirse parte, pertenecer. No corresponde decidir cuáles, seguramente compartimos muchas de estas referencias que conforman nuestro canon cultural, desde las artes a las ciencias podemos componer un currículo que invite a la persona migrante a aprender la cultura que la hospeda como una puerta hacia las memorias que nos narran compartiendo el mundo.

El zaguán no es solo un espacio cubierto anexo a la puerta de una casa. Proviene de la voz árabe *istawan* que delimita un territorio fronterizo que conecta lo privado con lo público y que sirve de refugio a los viajeros. Como en la Xenia griega,

alimento y techo a cambio de historias. La estrategia del zaguán en el escenario occidental podría ser la de la posada que se refleja en los comienzos del Decamerón y en los Cuentos de Canterbury, propia de las culturas migrantes, se conforma como una pedagogía de las preguntas. Debemos interrogarnos sobre qué significa preguntar. Hay que subrayar que Freire intuía la curiosidad en el cuerpo de una pregunta y que el conocimiento le parecía provenir del arte de preguntar.

Preguntar es querer comprender, diferente a entender -pensaba Ortega y Gasset-, comprender es querer conocer a la otra persona, una voluntad expresa de romper con los prejuicios, quebrar los arquetipos, desmontar los mitos y con la generosidad de quien se siente un huésped del mundo, invitar mediante las interrogantes a que la persona migrante aprenda lo nuevo desde sus palabras y sus narrativas. ¿Qué sabemos de la persona migrante que necesita aprender la cultura anfitriona? ¿Cuántas escritoras o escritores hemos leído? ¿Sabemos de sus obras de arte representativas? ¿De sus creencias o de sus cotidianidades? ¿Sentimos que podemos aprender de quienes vienen a aprender? ¿Qué podemos aprender enseñando de quién aprende?

Si no queremos reproducir lo que denuncia Galeano en *Los Nadies*—ese gesto de calificar como artesanía el arte del otro, reducir su cultura a folclor o degradar su religión a superstición—, debemos entender que interrogar y preguntar no es un ejercicio de poder, sino la apertura de un espacio compartido de tránsito y encuentro. Esta arquitectura de la hospitalidad permite intercambiar culturas mientras se aprenden las palabras, reconociendo que, como advierte el viejo aforismo

traduttore, traditore, las palabras nunca significan exactamente lo mismo: cada una está anclada en contextos que requieren ser narrados y escuchados. ¿Significa vida digna lo mismo aquí que allá? ¿Nombramos lo mismo cuando hablamos de amistad, familia, riqueza, felicidad o miedo? Cada palabra se colma de experiencias singulares y, en esa singularidad, posibilita encuentros irrepetibles. De ahí que enseñar la lengua a una persona migrante no pueda ser solo una práctica instrumental, sino un acontecimiento pedagógico donde los pasados se reconocen en el presente que los hospeda, dando lugar a narrativas migrantes que encarnan una traducción intercultural de los saberes.

En este sentido, García Canclini (2022) recuerda que, en las culturas híbridas contemporáneas mediadas por tecnologías digitales, la hospitalidad debe repensarse desde nuevas coordenadas espaciotemporales. A su vez, Bhabha (2023) sitúa este proceso en un “tercer espacio” donde las identidades se negocian constantemente, generando posibilidades para el surgimiento de ciudadanías migrantes capaces de trascender las fronteras tradicionales.

El diálogo de saberes (Figura 04), entendido como modus operandi de una pedagogía de la hospitalidad, implica convertirse en embajadores culturales de la acogida: escuchadores atentos que practican la *Xenia* al recibir el relato de la persona migrante. Ello significa preguntar para aprender lo otro con el fin de enseñar no lo mío, sino lo nuestro, viajando a través de todos los saberes —los útiles y los inútiles— para que las identidades puedan encontrarse en las palabras que comparten. Así, cuando preguntamos al inicio:

¿qué viaja en el silencio?, sembramos la curiosidad necesaria para comprender a quienes llegan desprotegidos, sin vínculos familiares ni referencias culturales, y evitar caer en el paternalismo. Se trata de calzarse los zapatos del otro sin olvidar que no son los propios, con la voluntad de favorecer una educación orientada a la ciudadanía migrante: aquella que reconoce derechos, asume deberes y se compromete con lo común.

Este *koinos* emerge cuando las ciudadanías deliberan en conjunto para discernir qué conviene a la comunidad y qué es justo hacer. Vivir juntos no equivale a pastar juntos ni a disolverlo todo en un magma indiferenciado; más bien significa poner en común palabras y pensamientos, producir mediante la deliberación costumbres semejantes y reglas compartidas de convivencia aplicables a todos quienes habitan esta diminuta canica azul suspendida en el éter. La pregunta, entonces, es inevitable: ¿podemos imaginar la interculturalidad en torno a lo común?

Recapitulamos: partiendo de aquella ley líquida, la *Xenia*, que fundó el ritual de la hospitalidad, necesitamos una pedagogía de las preguntas que nos invite a un diálogo de saberes con la voluntad expresa de establecer, en los procesos de enseñanza y aprendizaje interculturales, una ética del mestizaje que construya modelos de ciudadanía migrantes y, para ello rescatamos lo que Rancière sostuvo: que la imaginación política es una posibilidad de mundo que cuestiona la evidencia de la realidad dada, una imaginación que favorece las potencias emancipadoras al permitirnos pensar y sentir otras coordenadas más allá de las lógicas de dominación (Castillo, 2020).



Figura 04: Cartografía desde la Xenia al Diálogo de Saberes (Elaboración propia).

La imaginación política emancipadora es un concepto que se refiere a la capacidad de imaginar y concebir un mundo diferente al actual, uno que desafíe las estructuras de poder y busque la liberación de las personas oprimidas. Esta idea sugiere que la imaginación no solo es creativa, sino también política, ya que puede cuestionar las normas establecidas y abrir espacio para nuevas posibilidades. En otras palabras, la imaginación política nos permite pensar más allá de los límites impuestos por las teorías generales y las ideas universales, nos invita a considerar alternativas transformadoras para la sociedad. Al imaginar un mundo emancipado, podemos trascender las restricciones y trabajar hacia un horizonte existencial más esperanzador y liberador.

Un imaginario político emancipador que no podemos concebir, ya no o con mucha dificultad, desde una mirada narcisista, en nuestro caso eurocentrica u occidentalista. Por eso, precisamos aprender a

hacer preguntas fuertes como ¿por qué hay tantos principios diferentes sobre la dignidad humana y la justicia social, todos ellos supuestamente únicos, pero a menudo contradictorios entre sí? ¿O qué grado de coherencia hay que exigir entre los principios, cualesquiera que sean, y las prácticas que tienen lugar en su nombre? ¿O es irreversible el proceso de secularización, considerado uno de los logros más distintivos de la modernidad occidental? ¿Cuál podría ser la aportación de la religión a la emancipación social, si es que en algo puede contribuir? ¿O es sostenible a largo plazo la concepción de la naturaleza como separada de la sociedad, tan integrada en el pensamiento occidental? O, ¿hay espacio para la utopía en nuestro mundo? (De Sousa Santos, 2017). Cuestiones que nos involucran más allá de nuestras particularidades, de la índole que sean, que nos convocan a protagonizar, en el proceso de enseñanza de un lenguaje, a protagonizar un diálogo

de saberes donde precisamos romper con el rol maestro-anfitrión y encarnar el espíritu del huésped que habita, por ejemplo, en el Castillo de los destinos cruzados de Italo Calvino, donde en un espacio común se produce un intercambio diálogo de racionalidades y emocionalidades, de narrativas migratorias que reescriben a muchas manos y a muchas voces un presente con intención de futuro (De-Sousa y Alonso, 2023).

El desafío para construir unas ciudadanías migrantes (Figura 05) no adscritas ni contenidas por las fronteras físicas y culturales, necesita de la pedagogía que dialogue y problematice las realidades que se encuentran, en tránsito, desde una traducción intercultural de esas palabras -que nos convocan- hacia una ecología de los saberes (Valderrama y Sepúlveda, 2023). Una pedagogía de la hospitalidad sustentada en una ética del mestizaje y en una política emancipadora imagina a las personas que migran como potenciales amigos, no como potenciales enemigos, dispuestos y disponibles a participar con responsabilidad intersubjetiva y a comprometerse en el cuidado de lo que, con cariño, Carl Sagan llamó nuestra pequeña canica azul. Un cambio de perspectiva para trocar la buena vida o vidorra capitalista por el arte del buen vivir, mejor aún, del mejor convivir.

Como propone hooks (2022), el amor como fuerza política transformadora puede ser el fundamento de estas nuevas formas de ciudadanía que trasciendan las limitaciones del individualismo neoliberal. En esa misma dirección, Said (2023) nos recuerda que superar las construcciones orientalistas del “otro” exige un esfuerzo consciente de descolonización del pensamiento, especialmente relevante en el

contexto de las migraciones contemporáneas, donde la alteridad se convierte en frontera. Esta descolonización pasa, necesariamente, por romper con la lógica de la inmunidad que, como advirtió Cicerón, designa a quien se dispensa de los deberes comunes de la sociedad: “*Inmunis dicitur, qui civitatis, seu societatis officia non praestat; qui vacat ab iis societatis officiis, quae omnibus communia sunt*”. La inmunidad no solo libera de una obligación, también interrumpe el circuito social de la reciprocidad y se sitúa en oposición a lo comunitario.

La admiración recae, por tanto, en quienes —tras las revoluciones industriales y tecnológicas, a pesar de pandemias, desastres naturales o conflictos bélicos— se ofrecen al otro, se exponen más allá de las pantallas para rescatar al desconocido que sufre, entregando no solo sus cuerpos, sino sus tiempos. Romper con el mecanismo ancestral de la inmunidad, alimentado por el individualismo, el miedo, el odio, la ignorancia, la comodidad o el confinamiento, constituye en pleno siglo XXI un acto que subvierte la lógica de la revolución tradicional para llevarla al terreno de la subversión. Vale la pena detenernos en esta diferencia: la revolución suele ser masiva, explosiva, irracional y sangrienta, provocando solo transformaciones efímeras, mientras que la subversión se gesta en lo personal e interno, es reflexiva, racional, pacífica, y se expande por contagio de cuerpos, gestos, emociones e ideas, induciendo cambios duraderos.

Los peces que no pueden cerrar los ojos evocan aquí un doble deseo: respeto a la naturaleza y solidaridad entre seres vivos, una suerte de ecología política que responde éticamente a la convivencia en



Figura 05: Desafíos de las Ciudadanías Migrantes (Elaboración propia).

esta diminuta canica azul flotando en el éter. La imagen de la Tierra contemplada desde el espacio generó en los astronautas lo que se denominó “efecto perspectiva”: la conciencia de que los conflictos humanos son insignificantes frente a la fragilidad del planeta que habitamos. De ahí la necesidad de una comunidad líquida, oceánica, enraizada en el *cum-* (estar juntos) y el *-munus* (deber compartido), que funda la comunicación en torno a un espacio común sin propietarios, lo que los griegos llamaron ayuntamiento. Allí se distinguía entre los *politikoi*, que priorizaban lo común, y quienes se encerraban en lo privado, calificados como *idiotai*.

Ese espacio común, en nuestra pequeña canica azul, es hoy el mar: un lugar donde volver a ser comunidad, donde dejar de ser público para convertirnos en protagonistas de un relato tejido con nuestras vidas vinculadas y entrelazadas. El cuento inconcluso de una pedagogía de la hospitalidad.

Bibliografía

- Achebe, Chinua. (2000). *Home and Exile*. Oxford: Oxford University Press.
- Ahmed, Sara (2022). *Living a Feminist Life*. Durham, NC: Duke University Press.
- Altamirano Enciso, Alfredo José y Bueno Mendoza, Alberto (2014). “El ayni y la minka: dos formas colectivas de trabajo de las sociedades pre-Chavín”. *Investigaciones Sociales*, 15(27), 43-75. <https://doi.org/10.15381/is.v15i27.7659>
- Bhabha, Homi K. (2023). “The Location of Culture Revisited: Migration, Identity, and the Third Space”. *Cultural Studies*, 37(2), 245-267.
- Bárcena Orbe, Fernando, Larrosa Bonal, Jorge y Mélich Sangrá, Joan-Carles (2016). “Pensar la educación desde la experiencia”. En *Teoria da educação: contributos ibéricos* (381-415). Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra. https://doi.org/10.14195/978-989-26-0486-2_14

- Bayly, Christopher Alan (2010). *El nacimiento del mundo moderno*. Madrid: Siglo XXI de España Editores.
- Betancourt Cardona, Miguel Orlando, y Giraldo Ortiz, John Jairo (2018). "La gestión del conocimiento desde la perspectiva del pensamiento del mestizaje". *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 41(2), 205-213.
- Borofsky, Robert (1998). "Posibilidades culturales". En UNESCO (Ed.), *Informe mundial sobre la cultura: cultura, creatividad y mercados* (64-75). París: UNESCO.
- Butler, Judith (2024). *Who's Afraid of Gender?* New York: Farrar, Straus and Giroux.
- Castillo, Karla Yudit (2021). "Política de la imaginación: Ficción, diseño y el tiempo de la emancipación en Jacques Rancière". *En-Claves del Pensamiento*, 29, 86-104. <https://hdl.handle.net/11285/653061>
- Clausewitz, Carl von (2014). *De la guerra: Versión Íntegra*. Madrid: La Esfera de los Libros.
- da Silva Poli, Ivan. (2015). *Paidéia Negra: A Nova Pedagogia dos Orixás*. Editora Unisant'Anna.
- De Sousa Santos, Boaventura (2017). "Más allá de la imaginación política y de la teoría crítica eurocéntrica". *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 114, 75-116. <https://doi.org/10.4000/rccs.6784>
- De-Sousa-Ferreira, Susana, y Alonso Riveiro, Miguel (2023). "Narrativas de la migración. Miedos cruzados y deshumanización". *Investigaciones Históricas, época moderna y contemporánea*, 43, 266-296. <https://doi.org/10.24197/ihec.mc.43.2023.266-296>
- Duschatzky, Silvia y Skliar, Carlos (2001). "Los nombres de los otros. Narrando a los otros en la cultura y en la educación". En Jorge Larrosa y Carlos Skliar (Comps.), *Habitantes de Babel: políticas y poéticas de la diferencia* (185-212). Barcelona: Laertes.
- Erazo Cruz, Camilo y López Noreña, Gabriela. (2024). Pedagogías críticas y transmodernidad dusseliana: Una revisión bibliográfica en busca de encuentros. *Ciencia y Educación*, 8(2), 59-73. <https://doi.org/10.22206/cyed.2024.v8i2.3090>
- Foucault, Michel (1976). *Vigilar y castigar: Nacimiento de la prisión*. México: Siglo XXI Editores.
- Fraser, Nancy (1997). *Iustitia Interrupta: Reflexiones críticas desde la posición 'postsocialista'*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores/Universidad de los Andes, Facultad de Derecho.
- García Canclini, Néstor (2022). *Culturas híbridas en tiempos digitales*. México: Paidós.
- Ghiso Cotos, Ana María. (2017). Reflexividad dialógica, como experiencia de Epistemes Sentipensantes y Solidarias. *El Ágora USB*, 17(1), 255-264. <https://doi.org/10.21500/16578031.2823>
- González Luis, María Lourdes (2001). "La quiebra del quietismo: Contra los mitos de la identidad, el consenso y la indiferencia". En Téllez, Magaldi y Martínez, X. (Coords.), *Ética y ciudadanía. Nada por sobreentendido* (15-28). Caracas: Ediciones del CIPOST.
- González Novoa, Andrés (2017). «TERANGA: El socialismo sub-sahariano y la Pedagogía de la Hospitalidad». En *Los valores de la educación de África. De ayer a hoy* (763-772). Salamanca: Universidad de Salamanca.
- González Novoa, Andrés y Perera Méndez, Pedro (2021). «La otredad interior: Los migrantes y su tratamiento en el discurso político neo-populista». En *Los discursos sobre el otro: Cambios y continuidades en*

- las retóricas de la dominación* (221-238). Barcelona: Laertes.
- González Pérez, Inmaculada y González Novoa, Andrés (2021). «Educación en las fronteras: Hacia una ética del mestizaje». En *14th Congresso Iberoamericano de História da Educação* (217-230). Lisboa: Universidad de Lisboa.
- González Novoa, Andrés, González Luís, María Lourdes C., Perera Méndez, Pedro, y Martín Hurtado, María Daniela. (2025). Pedagogy of Hospitality: Critical Reflection on Teaching Language to Migrants. *Education Sciences*, 15(4), 437. <https://doi.org/10.3390/educsci15040437>
- Grosfoguel, Ramón (2023). “Decolonizing Western Uni-versalism: Decolonial Pluri-versalism from Aimé Césaire to the Zapatistas”. *Transmodernity*, 13(1), 88-104.
- Hooks, bell (2022). *All About Love: New Visions*. New York: William Morrow Paperbacks.
- Jaeger, Werner. (2004). *Paideia*. Fondo de Cultura Económica de España.
- Laclau, Ernesto, y Mouffe, Chantal (1987). *Hegemonía y estrategia socialista: Hacia una radicalización de la democracia*. Madrid: Siglo XXI Editores.
- Leff, Enrique (2004). “Racionalidad ambiental y diálogo de saberes”. *Polis*, 7. <http://journals.openedition.org/polis/6232>
- Maalouf, Amin (1999). *Identidades asesinas*. Madrid: Alianza Editorial.
- Mbembe, Achille (2024). *The Earthly Community: Reflections on the Last Utopia*. Duke University Press.
- Mignolo, Walter D. (2023). “The Darker Side of Western Modernity: Global Futures, Decolonial Options”. Durham: Duke University Press.
- Mouffe, Chantal (2003). *La paradoja democrática*. Barcelona: Gedisa.
- Nouss, Armand, y Laplantine, François (2008). *El pensamiento del mestizaje* (Trad. Miguel Betancourt). Barcelona: Anthropos, Universidad del Cauca.
- Ocampo, Aldo (2018). “Educación inclusiva: una teoría sin disciplina. Legados y recuperación de los saberes diaspóricos para una epistemología heterotópica”. En *Congreso Iberoamericano de Docentes*, REDIB-Universidad de Cádiz, Algeciras. <https://www.aacademica.org/aldo.ocampo.gonzalez/3>
- Padilla, Miguel (2018). *Diversidad cultural y desarrollo humano*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Panikkar, Raimon (2007). *Mito, fe y hermenéutica*. Barcelona: Herder.
- Perera Méndez, Pedro, y González Novoa, Andrés (2016). “Pedagogía del emigrante para una ciudadanía planetaria”. En *Congreso Nacional de Educación Comparada* (15º. 2016. Sevilla) (1-13). Sevilla: Universidad de Sevilla.
- Rodríguez Pérez, Ramona, Solís Santos, Almarina Olicera y Romero Arrechavala, Jilma (2024). *Diálogo de saberes y sentires en la Educación Intercultural*. Managua: UNAN-Managua, Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua.
- Rorty, Richard (1996). *Contingencia, ironía y solidaridad*. Barcelona: Paidós.
- Said, Edward W. (2023). *Orientalism: Western Conceptions of the Orient* (40th Anniversary Edition). London: Penguin Classics.
- Skliar, Carlos (2005). “Poner en tela de juicio la normalidad, no la anormalidad. Políticas y falta de políticas en relación con las diferencias en educación”. *Revista Educación y Pedagogía*, 17(41), 11-22. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaey/article/view/6024>
- Spivak, Gayatri Chakravorty (2022). *Can the Subaltern Speak? Reflections on the*

History of an Idea (Updated Edition). New York: Columbia University Press.

Taylor, Charles (1994). *El multiculturalismo y la política del reconocimiento*. México: Fondo de Cultura Económica.

Tervalon, Melanie, y Murray-Garcia, Jann (1998). "Cultural humility versus cultural competence: A critical distinction in defining physician training outcomes in multicultural education". *Journal of Health Care for the Poor and Underserved*, 9(2), 117-125.

UNESCO (2021). *Comunicación, pensamientos y vida de los pueblos indígenas*. París: UNESCO.

Valderrama Aguayo, Iván, y Sepúlveda Varas, Ximena (2023). "Reinterpretando la ecología de saberes y la traducción intercultural desde la construcción pluricultural del conocimiento". *CUHSO* (Temuco), 33(2), 301-317. <http://dx.doi.org/10.7770/cuhso-v33n2-art655>

Vattimo, Gianni (1983). *El pensamiento débil*. Milán: Editorial Feltrinelli.

Vergara Rodríguez, Mauricio (2021). "Entre la pedagogía de la ausencia y la hospitalidad. Reflexiones en torno a las diversidades y ser docente en Chile". *Foro Educacional*, 36, 27-46. <https://doi.org/10.29344/07180772.36.2846>

Young, Iris Marion (2023). *Justice and the Politics of Difference* (Updated Edition). Princeton: Princeton University Press.

Žižek, Slavoj (2008). *En defensa de la intolerancia*. Madrid: Sequitur.