

FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO LATINO-AMERICANA: CAMINHOS POSSÍVEIS DO ESPERANÇAR

Paulo Jorge Silva¹

Resumo

A filosofia da educação latino-americana revela-se intencional e comprometida, constituindo-se como prática de resistência à colonialidade. Em diálogo com os estudos descoloniais, busca superar padrões eurocêntricos impostos como universais, reconhecendo a urgência de novos processos formativos que valorizem culturas periféricas e trajetórias invisibilizadas. A partir da análise de obras de autores como Arroyo, Dussel, Quintero, Figueira e Elizalde, objetivamos identificar caminhos marcados pela esperança. Concluímos, assim, que a educação alicerçada na esperança é aquela que favorece uma virada epistemológica rumo à transmodernidade, promovendo autonomia, consciência crítica, libertação e transformações sociais concretas, sustentadas pela exigência política da esperança.

Palavras-chave: Colonialidade. Descolonialidade. Transmodernidade.

1 INTRODUÇÃO

Cada vez mais se intensificam esforços em diversas áreas, inclusive na educação, em busca de práticas transformadoras que rompam com a histórica negação das identidades e culturas dos povos latino-americanos. O contexto da América Latina exige empreendimentos críticos e sólidos, sustentados por filosofias educativas socialmente comprometidas, que valorizem concepções nascidas de seu próprio solo histórico e cultural.

Embora haja contribuições externas significativas, é urgente reconhecer e fortalecer o que aqui foi e continua sendo produzido, promovendo um diálogo entre os países latino-americanos que possibilite a

¹ Mestre pelo Programa de Pós-Graduação de Educação Contemporânea da Universidade Federal de Pernambuco – Campo Acadêmico do Agreste – UFPE CAA, paulo.jorge@prof.caruaru.g12.br

construção de pontes de cooperação e reflexão compartilhada. Essa aproximação deve favorecer a formulação de uma Filosofia da Educação Latino-Americana pautada na libertação, autonomia e resistência, com horizonte transmoderno.

Entre os eixos comuns que emergem desse movimento, destaca-se a descolonialidade, entendida como aposta filosófica e epistêmica capaz de favorecer uma educação enraizada em nossa realidade, comprometida com o reconhecimento de sujeitos, culturas e identidades marginalizadas. Assim, a opção descolonial torna-se o caminho para pensar uma educação latino-americana que, ao mesmo tempo, emancipe e una nossos povos na construção de novos modos de existir, conhecer e resistir.

2 FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO LATINO-AMERICANA: TRAJETÓRIA ATUAL

É-nos sabido que toda prática pedagógica se desenvolve não de forma neutra e imparcial e responde, de certo modo, às demandas que são impostas do contexto em que tais práticas são assumidas. Daqui a percepção da diversidade de práticas educativas no cenário educacional e cada qual atravessada por reflexões filosóficas específicas que se tornam lastro de seu desenvolvimento e fundamentam a não neutralidade do fazer educativo.

Aqui direcionamos nosso olhar à Filosofia da Educação situada no nosso contexto latino-americano, pois apontamos para a necessidade de ultrapassarmos concepções filosóficas no cenário educativo que não corroboram para o alcance de nossos ideais e/ou que reforçam posturas coloniais que tendem a invisibilizar sujeitos, vozes e trajetórias ricamente marcadas por resistência à colonialidade persistente.

A partir da perspectiva teórica a seguir, atentamos para dados reais e preocupantes que apontam para mudanças que precisam ser assumidas; se de fato estamos convictos de transformações às quais precisamos realizar comprometidas com nosso esperançar. Ainda é escasso o trajeto efetivado pelos países latino-americanos, o que se percebe é

como se essas culturas se colocassem de costas umas para as outras, como, falando metaoricamente, o Brasil só olhasse para o Atlântico e a América espanhola, para o Pacífico. Talvez, o mais correto seria dizer que nós, latino-americanos, mesmo voltados todos para a Europa, nosso berço comum, o fazemos por caminhos bilaterais, superpostos e isolados. O fato é que não nos solidarizamos em nome de nossa origem ou de nosso destino comum (Severino, 2014, p. 158).

Carecemos de bases epistêmicas e filosóficas que deem mais corpo ao projeto de enfrentamento e resistência dos povos aqui originados e possibilitem a delinearção de identidade do nosso jeito peculiar de realizar processos pedagógicos lastreados por filosofia marcada pela esperança que marca nosso trajeto e realidade e, assim, comprometida com ela. Lamentavelmente, se verifica:

[...] quando se trata de Filosofia da Educação, não encontramos muitos registros, em nossas literaturas nacionais, de referências a pensadores latino-americanos que desenvolvam uma abordagem filosófica das questões educacionais. Esta ausência ocorre também no campo geral da educação, âmbito no qual as relações entre os países latino-americanos ainda são pouco desenvolvidas. Este desconhecimento é, sem dúvida, uma grave lacuna de nossa cultura filosófico-educacional, constituindo mais uma comprovação do parco intercâmbio cultural entre os países do continente (Severino, 2014, p. 160).

Temos a lacuna visível e o motivo que a visibiliza: o minguado intercâmbio existente entre nós países de constituição e desafios comuns. Além deste, poucos documentos com estudos sistemáticos sobre o pensamento especificamente filosófico-educacional.

O enfoque que prioriza a educação enquanto somente um processo técnico e funcional valida a realidade do nosso contexto que necessita de novos olhares para superar a educação vista como mecanismo de instrução e não permeada de caráter de formação e transformação social. Com isso se instaura a falta de vitalidade do desenvolvimento de novas posturas filosófico-educativas.

Precisamos sair da inércia movidos pela necessidade de perspectiva

educacional original e condizente com o chão que está situada. Não podemos continuar reproduzindo padrões europeus, mas a partir de postura politizada e comprometida problematizar, refletir e discutir nosso jeito de fazer educação.

É preciso criar pontes! Parece-nos ser uma das alternativas necessárias e fecundas quanto ao desenvolvimento de filosofia da educação no nosso contexto. As pontes entendidas como caminhos de diálogo e construção conjunta a partir de intercâmbio cultural que dê massa ao nosso corpo continental, a saber:

[...] o estreitamento das relações culturais, científicas e educacionais entre instituições e pessoas dos países latinoamericanos, cujas relações têm se marcado pelo distanciamento e desconhecimento recíprocos e pela ausência de um intercâmbio de ideias e de propostas comuns, constitui uma necessidade e grande desafio. Necessidade porque uma interação cultural entre todos os povos do continente latinoamericano é condição imprescindível para a consolidação da unidade continental, o que, por sua vez, é base para sua sobrevivência com soberania (Severino, 2014, p. 164).

Aberto o diálogo e construídas as pontes se faz necessário um olhar aprofundado sobre as questões locais que nos envolvem de modo a encontrar inspirações que norteiem a reflexão filosófica entre nós. Este olhar poderá fazer com que surjam temáticas que ocupem lugar central no momento e sejam expressões da nossa cultura e, sobretudo, esperança tradução dos anseios do povo latino-americano.

3 DESCOLONIALIDADE: MARCA COMUM AO CONTEXTO LATINO-AMERICANO

Ao pensar caminhos que favoreçam o diálogo entre nós latino-americanos na busca por uma identidade filosófica educativa elegemos um dado e que se torna elo forte, arraigado e dotado de potencialidade: a questão descolonial. É Aníbal Quijano um dos expoentes da temática tida como o reverso da modernidade que questiona o eurocentrismo e as práticas ainda e infelizmente atuais do colonialismo.

Os estudos descoloniais podem ser compreendidos enquanto o conjunto de contribuições teóricas e investigativas sobre a colonialidade e um espaço enunciativo e de superação do pensamento crítico latino-americano. Este empenho revisita a questão do poder na modernidade que está estruturado no colonialismo, sua origem e as relações assimétricas que implica na produção do saber marcado pelo eurocentrismo/ocidentalismo.

Marca nossa realidade o sistema de dominação e exploração dentro da categoria colonialidade do poder. Esta colonialidade tem como base um sistema que controla a produção e reprodução de subjetividades tendo como parâmetro a perspectiva eurocêntrica e a racionalidade moderna e, ainda, um sistema de exploração social e global cuja hegemonia exclusiva do capital permeia todas as formas de controle do trabalho.

Nós latino-americanos somos marcados pela perversidade de um constructo cruel cujas marcas são expressas nos corpos, nas falas, nos espaços e em dimensões outras. São marcas, também, visíveis desta estrutura o que lemos:

a colonialidade, em seu caráter de padrão de poder, acarretou profundas consequências para a constituição das sociedades latino-americanas, pois assentou a conformação das novas repúblicas, modelando suas instituições e reproduzindo nesse ato a dependência histórico-estrutural. Impondo a reprodução, subsumida ao capitalismo, das demais formas de exploração do trabalho, desenvolveu -se um modelo de estratificação sócio racial entre “brancos” e as demais “tipologias raciais” consideradas inferiores. Embora em cada uma das diversas sociedades os setores brancos fossem uma reduzida minoria do total da população, eles exerceram a dominação e a exploração das maiorias de indígenas, afrodescendentes e mestiços que habitavam as repúblicas nascentes (Quintero, Figueira, Elizaide e Loaíza, 2019, p. 6).

Esta realidade tem dificultado a realização de um processo legítimo de democratização. Entraves que tendem a nos impossibilitar na construção de nossas realidades a partir do nosso lugar de fala. Precisamos romper com paradigmas em que são nutridas negações ontológicas, silenciamentos de vozes outras e desqualificação do diferente. Urge pensarmos processos

educacionais cujo respaldo filosófico manifeste nossa resistência e esperança.

Não podemos reproduzir filosofias e pedagogias que fomentem práticas excludentes e de subalternização. Se há outros sujeitos, como nos lembra Arroyo (2012), se fazem necessárias outras pedagogias. Se existem coletivos marcados historicamente enquanto destinatários de pedagogias hegemônicas, precisa-se reconhecer a força da resistência que não fora por total dizimada e os tornaram, mesmo marginalizados, produtores de pedagogias com sua própria cara.

A urgência de elaborarmos alternativas de enfrentamento da colonialidade do poder e do pensamento abissal que marca a modernidade motiva a mudança de olhar que foca em outros sujeitos que nas palavras de Arroyo (2012) são presentes, por vezes silenciados, mas resistentes:

[...] mostram-se presentes, existentes, reagindo a seu silenciamento e ocultamento. Reagindo às formas de ser pensados e tratados, de ser subordinados nas relações de poder, dominação. Os grupos sociais, étnicos, raciais, carregam para seus movimentos e para as escolas vivências de como foram pensados e alocados na ordem social, econômica, política, cultural e pedagógica. Vivências de resistências. De aprendizados. Vincular outros sujeitos com outras pedagogias supõe indagar quem são esses outros na especificidade da nossa história e reconhecer com que pedagogias foram inferiorizados e decretados inexistentes, mas também com que pedagogias resistem e se afirmaram existentes ao longo da história (Arroyo, 2012, p. 36).

Atentamos, pois, para a descolonialidade enquanto dinâmica de enfrentamento da cultura homogênea e europeizante como marca comum do nosso continente e rica potencialmente para elaborações filosóficas tecidas em diálogo e em conjunto que venham pautar bases epistêmicas para nossas práticas educacionais comprometidas socialmente e marcadas pela esperança.

4 TRAÇOS IDENTITÁRIOS PARA UMA FILOSOFIA LATINO-AMERICANA: CAMINHOS POSSÍVEIS DO ESPERANÇAR

Elencaremos determinantes que possibilitem uma Filosofia educacional traduzida na *práxis* transformadora e de esperança com características comuns aos estados-nações vitimados pela colonialidade do poder e elegemos a descolonialidade enquanto categoria e opção política que pode assumir o caráter unitivo e criativo na construção da Filosofia desejada.

Partimos do princípio como nos aponta Segato (2015), para qual a colonialidade do poder asfixiando as culturas periféricas, não foi capaz de dizimá-las. Apesar das assimetrias as culturas periféricas resistiram. Vemos:

[...] uma cultura ‘imperial’ (a do ‘centro’), com origem na invasão da América em 1492, enfrentava as culturas ‘periféricas’ na América Latina, África, Ásia e Europa Oriental. Não era um ‘diálogo’ simétrico, mas de dominação, exploração e aniquilação. Além disso, nas culturas ‘periféricas’ existiam elites educadas pelos impérios, como escreveu Sartre (1968) na ‘Introdução’ de *Os condenados da Terra*, de Frantz Fanon; elites que repetiam como eco o que tinham aprendido em Paris ou Londres; elites ilustradas neocoloniais, leais aos impérios, que se distanciavam de seu próprio ‘povo’ e o utilizavam como refém de sua política dependente (Dussel, 2016, p. 52).

Aparece uma nova visão de cultura promovida pela Filosofia da Libertação enquanto filosofia crítica cultural que se articulava aos interesses do bloco social dos oprimidos na promoção de certa revolução cultural inserida no campo pedagógico, da juventude e, naturalmente, da cultura. A revolução desenvolvida se empenhou em colocar a cultura periférica e popular em diálogo intercultural levando o povo oprimido a ser protagonista da revolução.

Como já dito, as culturas universais assimétricas sobrevivem e resistem cada qual à sua maneira numa certa alteridade com em relação à Modernidade europeia como aponta Dussel (2016). Vivas, buscam caminhos para seus próximos passos e não sendo modernas, também não podem ser classificadas como pós-modernas. Assim, tais culturas podem ser

classificadas como transmodernas. Termo melhor delineado quando lemos:

[...] assim, o conceito estrito de 'transmoderno' indica essa novidade radical que significa o surgimento – como se a partir do nada – da exterioridade, da alteridade, do sempre distinto, de culturas universais em desenvolvimento, que assumem os desafios da Modernidade e, até mesmo, da pós-modernidade euro-americana, mas que respondem a partir de outro lugar, *other location* [...] uma futura cultura transmoderna, que assume os momentos positivos da Modernidade (mas avaliados com critérios diferentes a partir de outras culturas antigas), terá uma pluriversalidade rica e será fruto de um autêntico diálogo intercultural, que deverá ter claramente em conta as assimetrias existentes (Dussel, 2016, p. 63).

Deste modo se reconhece o diálogo intercultural marcado pela transversalidade que supera o diálogo estabelecido entre atuantes do mundo acadêmico e entre os dominantes institucionalmente. Esta superação tem consciência de assimetrias existentes entre as culturas e com isso é desconstruída a pretensão da universalidade da cultura europeia e norte-americana.

A transmodernidade cultural tipifica a possibilidade de libertação dentro do projeto transmoderno apresentado por Dussel. O caráter libertador de seu sistema manifesta-se no movimento de afirmação e na valorização de elementos antes desconsiderados, tomando-os como ponto de partida. Consiste também em assumir a dinâmica da crítica interna, adotando um pensamento verdadeiramente crítico e, por fim, reconhecendo o tempo necessário para o amadurecimento e o crescimento.

A emancipação ao lado da libertação é outro traço que tratamos necessário na construção de uma Filosofia da Educação latino-americana. Ao considerar a emancipação recorremos a Adorno (1995) que concebe a Filosofia enquanto processo de autoconsciência do espírito capaz de proporcionar maiores e melhores resultados quando compreendida num horizonte que a torna superior a uma mera disciplina específica.

Ao abordar a Educação e sua importância, a comprehende enquanto um processo permeado de forte exigência política. Assim argumenta sobre o

para quê da educação:

[...] a produção de uma consciência verdadeira. Isto seria inclusive da maior importância política; sua ideia, se é permitido dizer assim, é uma exigência política. Isto é: uma democracia com o dever de não apenas funcionar, mas operar conforme seu conceito, demanda pessoas emancipadas (Adorno, 1995, p. 140).

A consciência tende a ser provocada e desenvolvida nos espaços escolares na tentativa de superar a alienação que tem a ver com a necessidade do esclarecimento proposto por Kant num de seus ensaios que permite o enfrentamento de divisões que excluem e marginalizam estudantes a partir de classes e desigualdades e, ainda, a abolição de práticas educacionais marcadas por fortes autoritarismos. Temos, pois, a Filosofia da Educação na perspectiva da transmodernidade marcada pela contradição, resistência e esperança.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escrita propõe valorizar os saberes, experiências e produções culturais do contexto latino-americano, historicamente marginalizados pelo processo colonizador que impôs a negação ontológica e a inferiorização dos povos deste território. Diante disso, a educação é vista como espaço de resistência e transformação, capaz de promover o reconhecimento e a defesa dos saberes locais. Para tanto, torna-se essencial uma Filosofia da Educação Latino-Americana, enraizada em nossas realidades e comprometida com a libertação, autonomia e visibilidade dos sujeitos historicamente oprimidos.

Essa filosofia deve se sustentar em princípios comuns, entre eles a descolonialidade, que busca questionar e superar as estruturas da colonialidade ainda presentes, propondo novos modos de pensar e existir. Associadas a ela, as categorias de transmodernidade e emancipação oferecem caminhos para uma prática educativa crítica e libertadora. Assim, as transformações desejadas acontecerão de forma mais plena quando o

ambiente escolar for atravessado por reflexões e ações baseadas em filosofias gestadas no chão latino-americano, marcadas por nossas identidades e voltadas à construção de projetos educativos verdadeiramente libertários.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor W. *Educação e Emancipação*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

ARROYO, Miguel G. *Outros sujeitos, outras pedagogias*. 2 Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

DUSSEL, Enrique. Transmodernidade e interculturalidade: interpretação a partir da filosofia da libertação. *Revista Sociedade e Estado* – v. 31 n. 1 Jan./Abr 2016. Disponível em:

<https://pt.scribd.com/document/671858363/Transmodernidade-e-interculturalidade-interpretacao-a-partir-da-filosofia-da-libertacao>. Acesso em: 10 out. 2025.

QUINTERO, Pablo; FIGUEIRA, Patrícia; ELIZALDE, Paz Concha. Uma breve história dos estudos decoloniais. In: CARNEIRO, Amanda (Org.). *Arte e Descolonização*. São Paulo: MASP, 2019.

SEGATO, Rita Laura. *Aníbal Quijano y la perspectiva de la colonialidad del poder. La crítica de la colonialidad en ocho ensayos. Y una antropología por demanda*. Buenos Aires: Prometeo libros, 2015.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Um balanço (provisório...) da filosofia da educação na América Latina. *IXTLI – Revista Latinoamericana de Filosofía de la Educación* – v. 1 n. 2, p. 155-174, 2014. Disponível em:
<http://ixtli.org/revista/index.php/ixtli/article/view/14>. Acesso em: 10 out. 2025.