

Filosofía y educación en América Latina

[Artículos]

Javier Collado-Ruano**

Mónica Bustamante***

Juan-Carlos Moreno****

Fecha de entrega: 00 de mes de año

Fecha de evaluación: 00 de mes de año

Fecha de aprobación: 00 de mes de año

Citar como:

Collado-Ruano, J., Bustamante, M. y Moreno, J. (2022). Filosofía y educación en América Latina. *Cuadernos de Filosofía Latinoamericana*, 43(126).

<https://doi.org/10.15332/25005375.xxxx>



ediciones

USTA

Resumen

En este texto se realiza una introducción y una breve presentación de las distintas contribuciones al *dossier*. Específicamente, en el texto se precisan los distintos sentidos y perspectivas en los que se han planteado reflexiones

** Profesor titular de Filosofía de la Educación en la Universidad Nacional de Educación (UNAE) de Ecuador. Doctor en "Difusión del Conocimiento" por la Universidade Federal da Bahia (Brasil), y doctor en Filosofía por la Universidad de Salamanca (España). Máster en Sociología de la Educación en la Universidad de Sevilla (España). Licenciatura en Historia por la Universitat de Valencia (España), con especialización en Relaciones Internacionales y Arqueología por la Universidad degli Studi di Palermo (Italia). Miembro académico de Ciret (Francia). Correo electrónico: javier.collado@unae.edu.ec

*** Profesora de la Universidad Nacional de Educación (UNAE) de Ecuador. Doctora en Educación. Psicóloga. Correo electrónico: monica.bustamante@unae.edu.ec

**** Profesor titular de Filosofía. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Santo Tomás, Bogotá. Doctor en Filosofía, especialista en Filosofía de la Ciencia y de la Tecnología. Editor de la Revista *Cuadernos de Filosofía Latinoamericana*. Presidente de la Red Colombiana de Filosofía de la Tecnología. Correo electrónico: juancmoreno@usantotomas.edu.co

Cuadernos de Filosofía Latinoamericana

ISSN: 0120-8462 | e-ISSN: 2500-5375 | DOI: <https://doi.org/10.15332/25005375>

Vol. 43 N.º 126 | enero-junio de 2022

filosóficas sobre los distintos aspectos de la educación en América Latina, se muestran algunas líneas temáticas de las reflexiones, se relacionan esas reflexiones con algunos de los planteamientos de la filosofía latinoamericana, se justifica la importancia de continuar y fomentar el trabajo filosófico en este amplio terreno de reflexión filosófica, y se plantean algunos retos para las futuras reflexiones. Finalmente, en el texto se presentan y comentan los artículos que forman parte del *dossier*.

Palabras clave: filosofía latinoamericana, filosofía de la educación, enseñanza de la filosofía, filosofía política, filosofía de la liberación, decolonización del saber.

Sentidos, senderos, y perspectivas de reflexión sobre filosofía y educación en América Latina

El presente *dossier* ha tenido como propósito fomentar las reflexiones filosóficas y educativas en una variedad de temas articulados dentro de la amplia designación de “filosofía y educación en América Latina”. Específicamente incluye el siguiente abanico de temas, cada uno con su propio territorio discursivo: la filosofía de la educación en América Latina, la enseñanza de la filosofía en América Latina, las pedagogías de la liberación o las pedagogías críticas, la reflexión filosófica sobre las políticas educativas en América Latina, la decolonización del saber en el contexto educativo, la decolonización del currículo y de la pedagogía.

Estos distintos temas guardan una relación estrecha con las distintas perspectivas de la filosofía latinoamericana, y muchas de ellas se han desarrollado de manera articulada o paralela a algunos planteamientos filosóficos generales. Por ejemplo, la filosofía de la liberación ha tenido como correlato también una pedagogía de la liberación. Y, a la vez, una filosofía de la liberación se ha nutrido del discurso de la pedagogía del oprimido, surgida en un contexto pedagógico, no estrictamente filosófico (Freire, 2005).

La justificación del desarrollo de las reflexiones sobre estos temas filosóficos y educativos es muy clara. Es indudable la importancia y la necesidad de promover discursos locales y situados sobre la filosofía y la educación en América Latina, en la medida que compartimos en el continente “circunstancias”, o condiciones sociales, económicas, y políticas específicas, y también en la medida que compartimos algunas trayectorias históricas y culturales singulares, en medio de nuestras diversidades, diferente a las de otros continentes, especialmente a los países que históricamente nos han influenciado con sus perspectivas colonialistas y neocolonialistas.

Adicionalmente, este tipo de reflexiones son importantes no solo por las condiciones particulares que hemos compartido históricamente, sino también por las expectativas e ideales que tenemos en el continente en relación con encontrar discursos y utopías que nos puedan a congregarse, y ayudar a articular esfuerzos, frente a problemas y los retos comunes.

Por otro lado, si se espera que la filosofía latinoamericana tenga un lugar más importante en el continente, e incluso paradigmático, y no circule solo en círculos académicos especializados, las reflexiones deben volverse un punto de partida dentro de los contextos educativos, incluirse en los currículos, en los libros de texto, suscitar reflexiones sobre la enseñanza, y suscitar debates públicos sobre sus planteamientos en las escuelas y universidades. Como lo señaló desde hace varias décadas Thomas Kuhn (1997), un factor importante para que una perspectiva adquiera un sentido paradigmático, es su extensión a los ámbitos educativos, a los libros de texto, a los métodos y las formas de enseñanza.

Este *dossier* temático busca hacer contribuciones puntuales a estos grandes propósitos, aprovechando de la línea editorial sostenida por varias décadas en la revista *Cuadernos de Filosofía Latinoamericana*. Las contribuciones de este *dossier* tienen a la vez un enfoque filosófico y educativo. Plantean reflexiones filosóficas sobre algunos temas y problemas educativos en el continente. Algunos

textos son estudios de casos; y otros, reflexiones sobre varios temas dentro de las perspectivas mencionadas. Además de formular algún punto de vista filosófico sobre aspectos educativos, la mayoría de las contribuciones involucran también algunas relaciones interdisciplinarias con distintos planteamientos de las ciencias de la educación en América Latina.

De manera similar a las perspectivas que se han caracterizado como filosofía latinoamericana en lo político y ético, el desarrollo de las perspectivas educativas ha estado inmerso en un conjunto de debates sobre la especificidad y delimitación de sus enfoques, sus alcances, la articulación de las perspectivas, la autonomía y relevancia de las cosmovisiones locales situadas en relación con visiones universalistas. No nos proponemos en esta presentación inicial dar cuenta de este amplio conjunto de debates y de los problemas sobre el desarrollo de los discursos, sino solo realizar algunas reflexiones generales importantes sobre las orientaciones de estas perspectivas, y plantear algunas consideraciones críticas que pueden ser relevantes para los futuros planteamientos en el amplio campo abordado.

Un breve panorama de la historia del pensamiento filosófico latinoamericano y su relación con el campo educativo

Al estudiar el pensamiento filosófico latinoamericano y sus relaciones con la educación, surgen muchas cuestiones e interrogantes: ¿qué significa hablar de pensamiento latinoamericano? ¿Qué corrientes filosóficas educativas hay en América Latina y el Caribe? ¿Cuáles son sus cánones pedagógicos y las tradiciones filosóficas? ¿Cuál es la repercusión del eurocentrismo y la modernidad en la filosofía educativa latinoamericana? ¿Por qué es necesario construir una filosofía intercultural y decolonial en Latinoamérica? ¿Cuál es la incidencia de las universidades latinoamericanas en la geopolítica científica actual? ¿Cuál es el papel del educador-filósofo ante los problemas socio-ambientales del siglo XXI?

Las reflexiones sobre filosofía de la educación comparten, en buena medida, la historia del terreno discursivo en el que se ha planteado la filosofía educativa latinoamericana (Freire, 1985). Es decir, se presentan algunos derroteros de esa historia del pensamiento filosófico latinoamericano, sin pretender dar cuenta de una revisión totalizante sobre la filosofía de la educación (Noddings, 2018). Entonces, al abordar la historia del pensamiento filosófico latinoamericano, Beorlegui (2010) argumenta que los problemas de autenticidad de la identidad filosófica desde los niveles nacionales y regionales resulta en un bosquejo de periodización. Con la necesidad de recoger las cosmovisiones y epistemologías de las culturas precolombinas, se fijó el punto de inicio de la filosofía latinoamericana en el mundo *náhuatl*, puesto que dejaron por escrito sus ideas y concepciones de forma específica.

El punto de partida y la periodización histórica de nuestro pensamiento ha constituido un debate académico importante, y ha implicado muchos problemas, especialmente en relación con la búsqueda de antecedentes culturales autóctonos desde los que se pueda anclar un punto partida fundacional o un punto cero de la filosofía latinoamericana. Esto supone, de manera crítica, una especie de “hibris del punto cero”, de la filosofía latinoamericana, empleando la expresión del trabajo de Santiago Castro-Gómez (2005), referida al punto cero epistémico asumido por la filosofía moderna.

A grandes rasgos, desde el intento de la búsqueda de orígenes históricos, la historiografía establece dos grandes formas de clasificar el pensamiento latinoamericano: la *universalista* y la *indigenista*. En su libro *The Sociology of Philosophies*, Collins (2000) recoge la filosofía africana, árabe, china, europea, indostánica y norteamericana, pero no menciona nada de los más de 500 años de pensamiento latinoamericano. Si bien muchos filósofos de Latinoamérica han tratado de adaptar la historia del pensamiento filosófico de los pueblos de Abya Yala en estos criterios de periodización europea, se han desencantado al ver que

sus epistemes no encajan en los moldes eurocéntricos (Moraes, 2017). A su vez, los investigadores indigenistas que han enunciado los paradigmas de sus culturas nacionales sin considerar el consenso universal de los historiadores han caído en el narcisismo ingenuo.

Por este motivo, Cerutti (1997), Guadarrama (2000) y Roig (1993) consideran que el método historiográfico idóneo para estudiar la historia del pensamiento filosófico latinoamericano es un modelo mixto que reconozca las epistemes y cosmovisiones latinoamericanas como una galaxia de conocimientos que se co-crean por la interdependencia con Occidente. En este sentido, los trabajos de filosofía americana (Zea, 1987), filosofía náhuatl (León-Portilla, 1997), filosofía andina (Estermann, 2006), filosofía tojolabal (Lenkersdorf, 2005), filosofía afroamericana (Fanon, 2006), y otros más, han sido esenciales para reconstruir las especificidades del rizoma epistémico latinoamericano (Gracia, 2010).

A pesar de las críticas que consideran a la filosofía, en *stricto sensu*, separada de los mitos, la estructura categorial conceptual que han producido muchas culturas de la humanidad podría considerarse, en *lato sensu*, con ciertas consideraciones, un discurso filosófico. Influenciado por la conferencia de Enrique Dussel en 1982, titulada *Hipótesis para una historia de la filosofía en América Latina*, Beorlegui (2010) estructura la historia del pensamiento filosófico latinoamericano de la siguiente manera:

1. *Época pre-hispana o pre-colombina*. Existe un talante pre-filosófico en varias culturas, como la náhuatl, cuya sabiduría quedó reflejada en escritos mítico-religiosos.
2. *Época de la Colonia*. Abarca los tres siglos de presencia hispana, que van desde 1492 hasta la emancipación política a inicios del siglo XIX. Se dan tres períodos:
 1. De 1492 hasta 1553, caracterizado por el pensamiento de legitimación de la conquista sobre el pensamiento simbólico de los ‘vencidos’.

2. De 1553 a 1750, la filosofía se normativiza por la aparición de centros superiores de cultura y universidades, que reproducen la segunda escolástica, especialmente las escuelas tomista y escotista, cuyo origen proviene de la Universidad de Salamanca, Coímbra y Alcalá.
3. De 1750 a 1807, la Ilustración europea provoca una transición de la escolástica a la modernidad, y genera el caldo de cultivo para la futura independencia.
3. *Época de las independencias*. Va desde 1807 hasta 1910, y recoge la emancipación de las antiguas colonias hasta la Revolución mexicana. Aquí también se distinguen tres períodos históricos:
 1. De 1807 a 1820, influenciados por la Ilustración francesa e inglesa, autores como Alberdi o Sarmiento abogan por una ‘emancipación cultural’ que les lleve a una ‘filosofía americana’.
 2. De 1820 a 1870, los intelectuales perciben el fracaso revolucionario por no contar con las bases sociales y los criollos realizan una ‘transición liberal’ para rebajar los ideales de igualdad democrática.
 3. De 1870 a 1910, se produce la hegemonía de la filosofía positivista, especialmente visible en México, donde la nueva burguesía acapara el poder dejado por los españoles.
4. *Época de cambios políticos*. La guerra hispano-estadounidense de 1898 conlleva la independencia de Cuba y Puerto Rico, y desde ahí se produce la ‘segunda normalización’ de la filosofía, donde aparecen distintas *generaciones filosóficas*:
 1. De 1900, más conocida como la generación de Enrique Rodó.
 2. De 1915, con Antonio Caso, José Vasconcelos y José Carlos Mariátegui.
 3. De 1927 a 1939, que coincide con la del ‘exilio republicano’ de los españoles por la guerra civil, con Samuel Ramos y Francisco Romero, José Gaos, García Bacca y otros.

4. De 1945: con Leopoldo Zea (y el grupo Hiperión) y Augusto Salazar Bondy.
5. La generación de la ‘Filosofía de la liberación’, de 1969 en adelante.
6. De 1980 en adelante, con la transformación de la filosofía de la liberación y la aparición de los nuevos paradigmas de la postmodernidad y la postcolonialidad (Beorlegui, 2010, p. 76).

En su conjunto, esta propuesta de *arqueología* del pensamiento filosófico latinoamericano nos lleva a comprender que el consenso científico eurocéntrico estima que los pueblos precolombinos no podían ejercer el acto propio y genuino de filosofar (Dussel, Mendieta y Bohórquez, 2009). Sin embargo, su sabiduría es tenida en cuenta en la primera época de la periodización con el fin de revalorizar sus cosmovisiones indígenas, costumbres nativas y prácticas ancestrales (Gracia, 2010). Al cuestionar la idea de que la racionalidad de los filósofos de la Antigua Grecia es la única forma de entender al ser humano y su contexto cósmico-terrenal, Dussel (2015) y Rojas (2010) afirman que se ha producido una invisibilización histórica de los saberes no científicos ni eurocéntricos.

En este sentido, Santos (2010) argumenta que esta invisibilización es, en realidad, un asesinato de epistemes: un *epistemicidio*. Por eso Santos (2010) propone una ‘ecología de saberes’ que se nutra de diálogos complejos, transdisciplinares, interculturales y decoloniales. De manera similar, Morin (2011) señala que la evolución del pensamiento filosófico conlleva una reforma epistémica, política y educativa interconectada que cuestione y reformule los distintos modelos de entender el sentido de la vida, con su realidad multifacética. Por esta razón, Collado, Madroñero y Álvarez (2019) reflexionan sobre la importancia de una educación transdisciplinar que forme el perfil profesional de los docentes del siglo XXI. En esta línea, Galeffi (2019) señala que la formación de educadores-filósofos conlleva entender que educar es una acción filosófica transdisciplinar, ya que cuando se reflexiona filosóficamente se está educando.

Como se viene planteando, la filosofía latinoamericana se ha ido articulando desde hace varias décadas a través de la crítica a los procesos universalistas de conocimiento, y a partir de la apropiación de los saberes locales y de la reflexión filosófica sobre ellos, como se acaba de señalar. Este camino de construcción de la filosofía latinoamericana se ha articulado con la crítica sobre nuestros procesos particulares de modernización, sobre los parámetros colonialistas que se desprenden de ellos, y sobre todas las implicaciones epistémicas, políticas, sociales y culturales que se han derivado de nuestra larga historia de dependencias culturales, políticas y sociales.

Desde este punto de partida, y asociado con las perspectivas de la teología de la liberación y de la pedagogía de la liberación, ha tenido un protagonismo especial la filosofía de la liberación, fundamentalmente para formular un pensamiento orientado a la emancipación de nuestras dependencias históricas y de las condiciones políticas, sociales y culturales que nos han oprimido, y para buscar caminos alternativos de desarrollo. De este modo, no se puede dejar de mencionar el camino de reflexión de la historia de las ideas, específicamente la reflexión sobre la historia de las apropiaciones locales particulares de las ideas de los grandes pensadores de Occidente en el continente, y sobre la función y valor social producidos por esas apropiaciones.

Estas breves alusiones a algunos de los intelectuales más destacados, muestran el antecedente desde el cual se han construido muchas de las reflexiones filosóficas sobre la educación en América Latina y el Caribe. Explicitar este antecedente no supone afirmar que todas las reflexiones filosóficas sobre educación en Latinoamérica se han desprendido de un contexto filosófico más amplio. Muchas de las reflexiones filosóficas se han desprendido también de los esfuerzos por pensar los sentidos y orientaciones de la educación a nivel local, desde las ciencias de la educación, o desde las tradiciones de pensamiento pedagógico en el continente. Sin embargo, definitivamente el contexto amplio de la filosofía

latinoamericana puede ofrecer un marco muy importante para reflexionar críticamente sobre los grandes retos educativos que comporta enfrentar los problemas civilizatorios y las situaciones propiciadas por la globalización actual que afectan a nuestro continente latinoamericano (Unesco, 2021).

Problemas como los siguientes: ¿qué orientaciones y perspectivas educativas debemos asumir frente a las desigualdades económicas y sociales que se perpetúan en los países de América Latina y el Caribe? ¿Cuáles son los debates filosóficos en torno a las pedagogías emancipadoras? ¿Cómo deberíamos orientar las políticas públicas educativas en Latinoamérica, a partir de las nuevas dinámicas de poder generadas por la actual situación geopolítica? ¿Cómo se enseña en las universidades a pensar en las consecuencias geopolíticas del *sorpasso* de China a Estados Unidos como primera potencia mundial? ¿Qué implicaciones tiene para la filosofía de América Latina y el Caribe un paradigma político multilateral y heterogéneo? ¿Cómo enseñar a pensar filosóficamente sobre los problemas mundiales en el contexto globalizado actual, caracterizado por la educación virtual y digital? ¿Cómo confrontar las nuevas amenazas de biopoder panóptico y control algorítmico que la inteligencia artificial realiza con el uso masivo de las redes sociales?

Como se puede evidenciar, el espíritu de la filosofía latinoamericana se ha dado, durante varias décadas, especialmente por la línea de la filosofía política. Esta situación es similar en el campo de las reflexiones sobre filosofía y educación en el continente (Dravet et ál., 2019). Los problemas políticos han sido el eje de la mayoría de las reflexiones, especialmente los planteamientos sobre una educación orientada hacia la crítica social de las desigualdades, las exclusiones, las perspectivas neocoloniales, y con un sentido emancipador de construcción de las subjetividades y las identidades, desde un punto de vista intercultural y decolonial.

Este eje de reflexión con un sentido especialmente político se ha asentado en muchos autores, a lo largo de varias décadas. Sin embargo, para dar una idea rápida del tipo de análisis, se va a hacer referencia solo a algunos autores actuales, como Thomas Popkewitz y Monarca, Agamben, o Philippe Ariès, que han servido de bases para otros autores latinoamericanos.

Desde la epistemología de lo social, Popkewitz y Monarca (2022) presentan un análisis del campo educativo en el que plantean cómo sucede en los sistemas educativos la producción de subjetividades. En un sentido político, las subjetividades se consolidan a través de principios de conducta, de disposiciones, de mentalidades, y de procesos de desterritorializaciones y reterritorializaciones, que se traducen en los modelos curriculares, prácticas escolares, y perspectivas pedagógicas entre otros. Específicamente Popkewitz y Monarca (2022) plantean que:

Una de las características centrales de la escuela moderna es la fabricación de tipos de personas a través de las inscripciones de las reglas y principios de razón que ordenan las prácticas de la escolarización, pero también las prácticas del niño para participar en el mundo que habita. (p. 180)

De acuerdo con Giorgio Agamben (2005, 2006, 2007, 2009), este sentido político de lo educativo, es fundamentalmente biopolítico, retomando a Foucault, y se ejerce a través de distintos mecanismos de poder que estructuran las condiciones de vida que definen socialmente la infancia. La emergencia de la escuela moderna como lo menciona Philippe Ariès (1992) ejemplifica una microfísica del poder. El niño al igual que el adulto son objeto del poder disciplinario, pues son sometidos a lugares, tiempos y actividades reguladas. La infancia es una construcción social vinculada con una producción antropológica del ser humano, una producción histórica.

El contexto educativo, según Mantilla (2018), representa una articulación entre la bio (vida) y lo social, pero no solo con un carácter pasivo sino con un rol

emancipatorio tanto del estudiante como del maestro. El maestro coloca en juego un doble rol, por un lado, sus capacidades individuales, y por el otro su influencia sociocultural. Esta doble agencia del maestro ha sido ampliamente analizada por algunos autores como Lasky (2005), desde una perspectiva sociocultural.

Popkewitz y Monarca (2022) relacionan la escuela con el orden social agencial, pues no solo es un espacio reproductivo sino también productivo, donde, a través de las prácticas pedagógicas, el currículo, la formación de profesores y la investigación educativa, se encarnan convenciones de normalización que inciden en la consolidación de subjetividades. Desde estos presupuestos filosóficos de la educación, sería la agencia crítica, para este autor, la perspectiva que mejor permite repensar la política educativa. Como lo plantean Deleuze (1996; 2002) y Foucault (1994), la crítica permite analizar los aparatos del poder y su concreción. La visión crítica de Popkewitz (2022) está ligada con la agencia y la posibilidad de pensar nuevas resistencias para desafiar las formas habituales de educar.

En este contexto de la filosofía educativa latinoamericana, y en correspondencia con la anterior perspectiva crítica, Gentili (2011) analiza la escuela como un aparato posiblemente reproductor de la historia colonial, de exclusiones y de desigualdades. Frente a ello, la escuela debería ser un espacio de transformaciones desde una mirada inter y multicultural, un espacio de cohabitación de culturas que reconoce la identidad y la mirada crítica como eje del proceso emancipatorio (Correa, 2010; Novoa, 2011).

Según Niño (2005), en el campo de lo educativo en América Latina se desatacan, a partir del siglo XX, muchas investigaciones enfocadas en las desigualdades étnicas, sociales, urbano-rurales y de género.

De acuerdo con Carli (2018), en muchas investigaciones sobre el tema en América Latina y el Caribe, se evidencia un debate en torno a la concepción de lo político como un espacio de deliberación, de pluralismo y de diversidad multicultural. Se busca convertir la educación escolar en una praxis sociocultural,

un esfuerzo de transformación, una experiencia de interculturalidad y de multiculturalismo. Se intenta pensar una educación de manera transdisciplinar, desde la diversidad intercultural y las prácticas descolonizadoras. En correspondencia con estos propósitos, es preciso reconocer a los niños y jóvenes como sujetos sociales y políticos dentro de contextos específicos, y analizar la construcción de sus identidades de forma crítica.

Las rápidas alusiones a estos autores muestran las líneas de análisis por las que están orientando actualmente muchas de las reflexiones sobre el tema abordado. Sin embargo, en el mundo complejo en el que nos encontramos es preciso abrir y ampliar más las reflexiones hacia otras cuestiones muy relevantes, que se mostrarán a continuación.

Algunos retos de la reflexión filosófica educativa en América Latina y el Caribe

El pensamiento filosófico de lo educativo en el contexto concreto latinoamericano ha transitado por algunos caminos específicos, como se ha mostrado brevemente. Sin embargo, enfrenta algunos nuevos retos, que justifican nuevas líneas de análisis, como se mostrará a continuación.

A pesar de los cambios económicos, sociales y políticos experimentados por los países latinoamericanos en las últimas décadas, el continente sigue marcado por la opresión, las desigualdades, las exclusiones y las inequidades. En este sentido, no deja de ser relevante plantear una educación crítica para la liberación, desde la cual se intente identificar y remover las raíces históricas que no nos impiden los cambios, vestidas con nuevos ropajes. Estos males históricos están adquiriendo nuevas formas en nuestro continente, frente a las cuales es preciso nuevas reflexiones y esfuerzos, relacionados, por ejemplo, con la necesidad de transgredir las ideologías políticas tradicionales, enfrentar las nuevas formas de control desde la manipulación virtual y digital de la información, y encontrar formas alternativas

de representación política, frente al desgaste de las organizaciones políticas tradicionales.

Aunque es una cuestión muy revisada en las distintas perspectivas filosóficas y educativas latinoamericanas, sigue siendo muy importante desarrollar algunas reflexiones críticas sobre los problemas de la modernización en el continente, especialmente en relación con la imposición velada de nuevas o renovadas formas de hegemonías culturales y neocolonialismos, que sostienen las brechas sociales y culturales. Nuestro continente está muy lejos de reducir significativamente las discriminaciones raciales, sociales y culturales, ya que se sigue filosofando desde perspectivas modernizadoras y eurocéntricas, por lo que resulta necesario construir formas alternativas de modernización que atiendan nuestras idiosincrasias culturales históricas.

En correspondencia con lo que se acaba de decir, es necesario fortalecer los espacios académicos de pensamiento filosófico y educativo sobre nuestras diversas identidades, relacionadas con aspectos culturales, lingüísticos o geopolíticos. Específicamente, indagar en los aspectos filosóficos de nuestras identidades indígenas, africanas, mestizas, latinas, andinas, amazónicas, australes, y demás riqueza.

Sin duda, los países de América Latina y el Caribe comparten la necesidad de decolonizar los saberes desde los ámbitos educativos, y promover los saberes locales. No solo por las preocupaciones sobre la identidad cultural, sino por la importancia que ello tiene para las formas de desarrollo autónomo, propio, alternativo, frente a las tendencias desarrollistas generalizadas que siguen predominando, desde las actuales formas y ejercicios de poder. En esta época de valoración de las identidades culturales, el multiculturalismo y la afirmación de las diversidades, y la decolonización tienen una importancia especial.

Son muy importantes las investigaciones y reflexiones históricas sobre las trayectorias asumidas en la enseñanza de la filosofía latinoamericana, para revisar

las orientaciones y fortalecer los procesos educativos, afianzar tradiciones y aprender de lo vivido. Esta tarea enfrenta nuevos retos en la época que vivimos, donde se está replanteando en los distintos países la necesidad e importancia de la educación filosófica, y donde es preciso volver a pensar sobre el lugar social de la filosofía.

En el mundo se está produciendo, desde hace dos décadas, un importante giro en las políticas relacionadas con los propósitos y los sentidos de la educación, que puede, con algunas modificaciones, articularse con las perspectivas latinoamericanas de educación crítica, decolonial y liberadora. Este giro ha sido promovido especialmente a partir de las críticas planteadas ante los Objetivos del Desarrollo Sostenible de las Naciones Unidas, especialmente el ODS 4 de garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos.

Las críticas académicas sobre los ODS plantean que la ONU no cuestiona los pilares epistémicos fundamentales en los que se asientan las sociedades occidentales: la modernidad, el capitalismo y el antropocentrismo (Kowii, 2011). Para Collado, Segovia y Silva (2021), esta visión desarrollista, monocultural y occidental está imponiéndose en el imaginario colectivo de todos los países del mundo, por lo se hace urgente hablar de una filosofía educativa cuyo eje de enunciación paradigmático se fundamente en las cosmovisiones de los pueblos indígenas originarios de los países andinos. De esta forma, se incluirían otras formas epistemológicas, culturales y políticas de ser, estar y actuar para lograr que los ODS sean decoloniales, postcapitalistas y biocéntricos.

Adicionalmente, la agudización y los riesgos de algunos problemas globales como el cambio climático, los persistentes y los nuevos conflictos bélicos, los nuevos bloques de poder, etc., y ahora la pandemia del Covid-19, han mostrado la importancia de replantear los fines de la educación, hacia temas sociales, políticos

y culturales que coinciden con las principales orientaciones y preocupaciones que la filosofía latinoamericana ha estado planteando desde hace varias décadas.

Es muy importante prepararnos desde los contextos educativos para enfrentar el conjunto de transiciones que se están produciendo, y que van a continuar produciéndose de manera ineludible en los próximos años, especialmente en torno al cambio climático y de otras catástrofes naturales asociadas. La mayoría de los países del continente latinoamericano se encuentran rezagados en asumir energías renovables u otras políticas públicas de mitigación al cambio climático, a pesar de ser una de las zonas donde se experimentarán los mayores efectos. Sin duda, prevenir la aparición de nuevas desigualdades, exclusiones e injusticias sociales es una buena oportunidad para continuar sembrando el camino del pensamiento filosófico latinoamericano.

Como novedad, se deben abrir más espacios para la reflexión sobre los problemas relacionados con los papeles disruptivos que tienen las tecnologías en la sociedad, el conocimiento y los procesos educativos. Se deben repensar dentro de las tradiciones de filosofía latinoamericana nuevos temas de crucial importancia, como la algoritmización de la sociedad, la gobernanza digital con redes sociales panópticas (Han, 2017, 2018), las nuevas ciudadanías digitales, las nuevas formas de biopolítica, las humanidades digitales, las orientaciones hacia el transhumanismo y el posthumanismo, los problemas planteados por el contexto cada vez más definido del antropoceno y el tecnoceno.

En definitiva, debemos continuar reflexionando sobre todos aquellos aspectos mencionados con el fin de conectar las dimensiones políticas, epistemológicas y educativas de un pensamiento filosófico latinoamericano que debe posicionarse en los debates académicos para construir un mundo más equitativo, democrático y sostenible.

Presentación de los artículos

El presente *dossier* de la revista *Cuadernos de Filosofía Latinoamericana* contiene ocho contribuciones orientadas a exponer algunos de los debates académicos en torno a las reflexiones sobre filosofía y educación en América Latina.

Los primeros dos artículos (Ferreira, 2022; y Freire y David de Oliveira, 2022) muestran de manera novedosa los aportes de la filosofía africana brasileña de la educación. Presentan las miradas sobre el conocimiento y la educación de las culturas negras, que recrean sus legados culturales africanos en el contexto latinoamericano. Desde interesantes categorías filosóficas de análisis proponen novedosos senderos para pensar y problematizar los cuerpos, las memorias, la construcción de subjetividades y las identidades.

En el primer texto, de Ferreira (2022), titulado, *Filosofia africana da educação: por uma cartografia da encruzilhada*, se propone una descolonización del sistema educativo, destacando la posibilidad de problematizar los cuerpos y las memorias más allá de la dualidad entre la modernidad y la colonialidad. A partir de reconocer la filosofía africana como contexto filosófico y educativo relevante, el texto analiza cómo se disputan proyectos de ciudadanía que implican repensar la diversidad, cuestionando la crítica del fundamento del racismo.

En el segundo texto de Freire y David de Oliveira (2022), titulado, *Filosofia africano-brasileira: ancestralidade, encantamento e educação afrorreferenciada*, se reconoce la ancestralidad como una lectura epistemológica y política de la tradición africana recreada en Brasil. Los autores analizan el *encantamiento* del saber y la praxis afrobrasileña, asociada a la estética, la ética y la política de la cultura; que se evidencia en un espacio educativo en el que emerge el diálogo de saberes. Plantean que las filosofías afrobrasileñas mediadas por las filosofías de abolengo y encantamiento pueden intervenir en los contextos educativos para fortalecer la sensibilidad, la transformación y la liberación con una visión

multicultural a través de la pertenencia, la valorización de saberes y de culturas como parte de la construcción educativa.

Un siguiente eje de análisis de la filosofía de la educación latinoamericana transita por la comprensión del impacto de la enseñanza de la filosofía en el ejercicio político, la construcción de nación y la ciudadanía. También por el análisis de las políticas públicas que han orientado la educación filosófica en el continente. En este eje se pueden ubicar los siguientes cuatro textos: (Eslava, 2022; Morales y Bedetti, 2022; Savater, 2022; y Flórez-Pabón, Gelves, Cabeza y Plazas, 2022).

En el texto titulado, *En búsqueda del aprendizaje perdido; una fábula educativa en tiempos de pandemia*, Eslava (2022) reconoce, frente a la pandemia, cómo algunos de los problemas en términos de la calidad educativa no emergen con la pandemia, sin embargo, sí se exacerbaban. El autor expone que en este tiempo de crisis es posible demostrar que la escuela es insustituible, que es necesario crear sistemas educativos resistentes e innovadores para enfrentar crisis prolongadas y futuras. Establece también que estos sistemas no pueden estar concentrados solo en el uso de tecnología, pues los artefactos no sustituyen a un docente y su función pedagógica. El sistema educativo es un espacio complejo de construcción de saberes, prácticas y procesos ante los cuales es necesario repensar la educación como un bien común, un derecho fundamental.

En el artículo titulado, *La enseñanza de la filosofía en el nivel secundario en Argentina: contextos socio-histórico-políticos*; Morales y Bedetti (2022) realizan un estudio de los aspectos del contexto socio-histórico-políticos, considerados en la enseñanza de la filosofía en Argentina, desde mediados del siglo XIX a la actualidad. Las autoras exponen los resultados de un análisis de los espacios curriculares vinculados a la filosofía en el nivel secundario y su relación con la consolidación de Argentina como Estado Nación. Esta perspectiva permite comprender la articulación entre el proceso histórico y la educación; entornos que se convierten en políticas curriculares con perspectivas situadas, particulares y

contextualizadas. El texto abre espacio al debate en torno al análisis de las políticas curriculares a través de un instrumento teórico-práctico que retoma la filosofía y su didáctica.

En el texto de Savater (2022) titulado, *Recepción del pensamiento moderno europeo y la enseñanza de la filosofía en el siglo XVIII en el Río de la Plata*, se analiza la recepción de la filosofía moderna europea, en especial el caso de Baruch Spinoza en dos instituciones educativas del territorio la Universidad de Córdoba y el Colegio San Carlos de Buenos Aires. A través de la exposición de una trayectoria histórica, se presenta en el artículo cómo la enseñanza de la filosofía se fue transformando e implicó una enseñanza de la filosofía desarrollada a partir de un ejercicio pedagógico orientado al pensamiento crítico, intención que se hace explícita en las instituciones a través de la enseñanza de distintos sistemas filosóficos, incluso de pensadores prohibidos. Se evidencia, en general, un ejercicio pedagógico enfocado en el debate, la búsqueda del conocimiento y el análisis crítico. Un espacio que permite comprender que las lecciones que se producían en las instituciones coloniales implicaban un ejercicio filosófico en el territorio, como en ejercicio de construcción de ciudadanía.

La última contribución del *dossier* realiza también algunos aportes al eje planteado. En el texto titulado, *Enseñanza de la filosofía en Norte de Santander, Colombia: caso provincia de Pamplona*, Flórez-Pabón, Gelves, Cabeza y Plazas (2022), caracterizan la educación de la filosofía en una institución educativa básica de la provincia del Norte de Santander, Colombia. En una explícita necesidad mencionada por los autores por renovar la filosofía latinoamericana en procesos de enseñanza en la región, se identifica una propuesta pedagógica que enfatiza la lectura crítica y la construcción de ciudadanía. Los autores proponen el fortalecimiento de la formación profesional en filosofía, cambios en los procesos de contratación, y potenciar la cultura investigativa, como estrategias para mejorar la enseñanza filosófica.

Un tercer eje de análisis propone comprender algunos aspectos generales de la reflexión filosófica sobre la educación filosófica en América Latina. En los dos artículos que se ubican en este eje, (Carmona, 2022; y Bernal, 2022), se desatacan las nociones de la filosofía y el pensamiento latinoamericano, como construcciones colectivas, diversas y críticas que deben ser priorizadas en el sistema educativo en sus distintos niveles. También la reflexión sobre la decolonización del currículo, y las críticas a los rezagos de cuatro injusticias epistémicas: el anglo-eurocentrismo, el racismo, el sexismo y el humanismo.

El texto de Carmona (2022), titulado, *En contexto para una filosofía de la educación y una educación filosófica en América Latina*, presenta algunos de los elementos fundamentales asociados a una filosofía latinoamericana. El autor debate las nociones de filosofía latinoamericana, pensamiento filosófico latinoamericano, filosofía de la educación en América Latina y la educación filosófica en el contexto. El autor propone en su debate la relevancia de una visión latinoamericana que reconoce y transita desde la perspectiva crítica, reflexiva y contextualizada. Un espacio que aporta al debate sobre identidades, la construcción de subjetividades en una reivindicación de la humanidad.

El texto de Bernal (2022), titulado, *Decolonizar y posthumanizar el currículo universitario de filosofía*, analiza como el currículo universitario de filosofía se vincula con injusticias epistémicas y propone su decolonialización a través de una propuesta de justicia curricular mediante reconocimiento de la pluridiversidad. Este es un ejercicio que se orienta hacia una ecología de saberes, implica desentrañar las consecuencias de los currículos racistas, sexista y humanistas, pero también establecer alternativas curriculares con la redistribución cultural y políticas de aceptación a la diversidad epistémica.

Referencias

Agamben, G. (2005). *Estado de excepción – Homo sacer*, II, I (traducción, introducción y entrevista por Flavia Costa). Adriana Hidalgo editora.

- Agamben, G. (2006). *Homo sacer I. El poder soberano y la muda vida*. Pretextos.
- Agamben, G. (2007). *Infancia e historia. Destrucción de la experiencia y origen de la historia*. Adriana Hidalgo editora.
- Agamben, G. (2009). *Lo que queda de Auschwitz: el archivo y el testigo. Homo sacer III*. Pre-Textos.
- Ariès, P. (1992). *El niño y la vida familiar en el antiguo régimen*. Taurus.
- Bernal, L. P. (2022). Cuatro injusticias epistémicas en los currículos universitarios de filosofía en Colombia: anglo-eurocentrismo, racismo, sexismo y humanismo. *Cuadernos de Filosofía Latinoamericana*, 43(126).
- Beorlegui, C. (2010). *Historia del pensamiento filosófico latinoamericano. Una búsqueda incesante de la identidad*. Deusto publicaciones.
- Carli, S. (2011). “El campo de estudios sobre la infancia en las fronteras de las disciplinas. Notas para su caracterización e hipótesis sobre sus desafíos”. En: I. Cosse, V. Llobet, C. Villalta y M. C. Zapiola, *Infancias: políticas y saberes en Argentina y Brasil*. Teseo.
- Carmona, L. A. (2022). En contexto para una filosofía de la educación y una educación filosófica en América Latina. *Cuadernos de Filosofía Latinoamericana*, 43(126).
- Castro-Gómez, S. (2005). *La hybris del punto cero. Ciencia, raza e ilustración en la Nueva Granada (1750-1816)*. Universidad Javeriana.
- Cerutti, H. (1997). *Filosofía para la liberación. ¿Liberación del filosofar?* Universidad Autónoma del Estado de México.
- Collado, J., Madroñero, M. y Álvarez, F. (2019). Training Transdisciplinary Educators: Intercultural Learning and Regenerative Practices in Ecuador. *Studies in Philosophy and Education*, 38(2), 177-194. <https://doi.org/10.1007/s11217-019-09652-5>
- Collado, J., Segovia, J. y Silva, D. (2021). Educação, pobreza e gênero: análise intercultural e decolonial na Região Andina. *Cadernos de Pesquisa*, 51, e07248. <http://publicacoes.fcc.org.br/index.php/cp/article/view/7248>
- Collins, R. (2000). *The Sociology of Philosophies*. Harvard University Press.
- Correa, L. (2010). La educación latinoamericana: una propuesta desde la complejidad y la filosofía. *Sophia*, Colección de Filosofía de la Educación, (8), 197-219. [Fecha de consulta 23 de enero de 2022]. ISSN: 1390-3861. Disponible en <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=441846105008>
- Deleuze, G. (1996). *Crítica y clínica*. Anagrama.
- Deleuze, G., y Guattari, F. (2002). *Mil mesetas: capitalismo y esquizofrenia*. Pre-Textos.
- Dravet, F., Pasquier, F., Collado, J. y De Castro, G. (Coord.) (2019). *Transdisciplinaridade e Educação do Futuro*. Cátedra Unesco de Juventude, Educação e Sociedade – Universidade Católica de Brasília. <https://bit.ly/3xwC4sH>
- Dussel, E. (2015). *Filosofía del sur: decolonización y transmodernidad*. Akal.
- Dussel, E., Mendieta, E. y Bohórquez, C. (2009). *El pensamiento filosófico latinoamericano, del caribe y “latino” (1300-2000). Historia, corrientes, temas y filósofos*. Siglo XXI.
- Eslava, E. (2022). En búsqueda del aprendizaje perdido. Una fábula educativa en tiempos de pandemia. *Cuadernos de Filosofía Latinoamericana*, 43(126), 1-44.

- Estermann, J., (2006). *Filosofía andina: sabiduría indígena para un mundo nuevo*. ISEAT.
- Fanon, F. (2006). *Pour la révolution africaine. Écrits politiques*. Découverte.
- Flórez-Pabón, C. E., Gelves Ordóñez, J. J. Cabeza Herrera, Ó, J. y Plazas Lara, C. A. (2022). Enseñanza de la filosofía en Norte de Santander, Colombia: caso provincia de Pamplona. *Cuadernos de Filosofía Latinoamericana*, 43(126).
- Ferreira, L.C. (2022). Filosofia africana da educação: por uma cartografia da encruzilhada. *Cuadernos de Filosofía Latinoamericana*, 43(126), 1-20.
- Foucault, M. (1994). *Hermenéutica del sujeto*.
- Freire, P. (1985). *The Politics of Education. Culture, Power and Liberation*. Bergin & Garvey Publishers.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Trad. Jorge Mellado. 2.ª ed. Siglo XXI.
- Freire, A. y David de Oliveira, E. (2022). Filosofía africano-brasileña: ancestralidad, encanto y educación afro-referenciada. *Cuadernos de Filosofía Latinoamericana*, 43(126), 1-17.
- Galeffi, D. (2019). *Filosofar & educar: quando filosofar é educar*. Vol. 2. Editora CRV.
- Gentili, P. (2011). "Adentro y afuera. El derecho a la educación y las dinámicas de exclusión escolar en América Latina". En: P. Gentili, F. Saforcada, N. Gluz, P. Luz, P. Imen, y F. Stubrin, F., *Política. Movimientos sociales y derechos a la educación*. Clacso.
- Gracia, J. (2010). Cánones filosóficos y tradiciones filosóficas. El caso de la filosofía latinoamericana. *Análisis filosófico*, 30(1), 17-34.
- Han, B. C. (2017). *Sociedade da transparência*. Vozes.
- Han, B. C. (2018). *No exame: perspectivas do digital*. Vozes.
- Kowii, A. (2011). El Sumak Kawsay. *Revista Electrónica Aportes Andinos*, (28), 1-5.
- Kuhn, T. (1997). *La estructura de las revoluciones científicas*. Trad. A. Contín. Fondo de Cultura Económica.
- Lasky, S. (2005). A sociocultural approach to understanding teacher identity, agency and professional vulnerability in a context of secondary school reform. *Teaching and Teacher Education*, (21), 899-916.
- Lenkersdorf, C. (2005). *Filosofar en clave tojolabal*. Porrúa.
- León-Portilla, M. (1997). *La filosofía náhuatl. Estudiada en sus fuentes*. UNAM.
- Mantilla, L. (2018). El lugar de la infancia en la biopolítica contemporánea. Biopolítica e infancia: niños y niñas e instituciones en el contexto latinoamericano.
- Moraes, M. C. (2017). *Transdisciplinaridade, criatividade e educação. Fundamentos ontológicos e epistemológicos*. Papyrus Editora.
- Morales, L. y Bedetti, M. B. (2022). La enseñanza de la filosofía en el nivel secundario en Argentina: contextos socio-histórico-políticos. *Cuadernos de Filosofía Latinoamericana*, 43(126).
- Morin, E. (2011). *La Voie : pour l'avenir de l'humanité*. Fayard.
- Niño, F. (2005). Filosofía de la educación latinoamericana. *Cuadernos de Filosofía Latinoamericana*, 26(93), 111-129. <https://doi.org/10.15332/25005375/2385>
- Noddings, N. (2018). *Philosophy of education*. Routledge.

- Novoa, A. (2009). Educación 2021: Para una historia del futuro. *Revista Iberoamericana de Educación*, 49. <http://www.rieoei.org/rie49a07.htm>
- Popkewitz, T. y Monarca, H. (2022). Conversación sobre teoría crítica y ciencias de la educación con Thomas. *Revista Educación, Política y Sociedad*, 7(1), 168-195. ISSN 2445-4109.
- Roig, A. (1993). *Rostro y filosofía en América Latina (¿Qué hacer con los relatos, la mañana, la sospecha y la historia? Respuestas a los post-modernos)*. EDIUNC.
- Rojas, C. (2010). *Filosofía de la educación. De los griegos a la tardomodernidad*. Universidad de Antioquia.
- Santos, B. (2010). “Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes”. En: B. Santos y M. P. Meneses (Org.), *Epistemologias do Sul* (pp. 31-83). São Paulo: Cortez.
- Savater, N. (2022). Recepción del pensamiento moderno europeo y enseñanza de la filosofía en el siglo XVIII en el Río de la Plata. El caso de Baruch Spinoza. *Cuadernos de Filosofía Latinoamericana*, 43(126).
- Unesco. (2021). *Citizenship education for democratic and sustainable communities*. Unesco.
- Zea, L. (1987). *Convergencia y especificidad de los valores culturales en América Latina y el Caribe*. UNAM.



En edición