

# Educación del campo y enseñanza de la filosofía intercultural

*Educação do campo e ensino de filosofia intercultural*

*The countryside education and intercultural philosophy teaching*

**Giselle Moura Schnorr<sup>1</sup>**

Universidad Estatal de Paraná; Profesora Adjunta.  
<https://orcid.org/0000-0003-0396-8693>

**Eliane Camargo<sup>2</sup>**

Red de Educación Pública en Paraná; Profesora Filosofía.  
<https://orcid.org/0000-0003-0412-9330>

**María Luz Mejías Herrera<sup>3</sup>**

Universidad Central Martha Abreu de Las Villas (UCLV), Santa Clara - Cuba. Profesora.  
<https://orcid.org/0000-0001-6262-6277>

**Resumen:** La educación filosófica intercultural, con la enseñanza y aprendizaje transformados, son centrales en este trabajo. Entendemos a la filosofía como un continuo movimiento histórico de saberes de todo el mundo, que en la mayoría de los casos se dio enfrentando culturas, como en la violencia colonial, promoviendo el silenciamiento y el epistemicidio. A partir de esto nos preguntamos: ¿Cuáles son los aportes de la filosofía intercultural propuesta por Raúl Fernet-Betancourt y la pedagogía liberadora de Paulo Freire para la formación filosófica de los sujetos campesinos? Pretendemos abordar estos temas considerando las especificidades de la educación del campo en Brasil, en un diálogo intercultural sobre la praxis educativa en espacios socioculturales, tales como: el Colégio Estadual do Campo São Francisco de Assis, en Iratim, General Carneiro-PR; la Universidad Estatal de Paraná, campus União da Vitória-PR, y la Universidad Federal de Integración Latinoamericana en Foz do Iguaçu, PR. Estas experiencias construyen el conocimiento de manera colaborativa, y su abordaje toma la interculturalidad como un (re) aprendizaje del pensar y estar en el mundo, así como el ejercicio de reconocimiento de lo memorial, las narrativas biográficas y la historia de los territorios campesinos, en diálogo crítico con la historia de la filosofía y la educación en América Latina.

**Palabras claves:** Filosofía Intercultural; Educación en el Medio Rural; Territorio.

<sup>1</sup> Postdoctorado en Educación en la Universidad Federal de Paraná; Doctorado en Educación por la Universidad de São Paulo.

<sup>2</sup> Postgrado en Filosofía en Universidad Estadual de Paraná.

<sup>3</sup> Doctorado en Ciencias Filosóficas en Instituto de Filosofía de la Academia de Ciencias de Cuba, Profesora en Universidad Central Martha Abreu de Las Villas (UCLV), Santa Clara - Cuba.

*Resumo:* A educação filosófica intercultural com ensino e aprendizagens transformadas, é a centralidade deste trabalho. Tomando a Filosofia como é um contínuo movimento histórico de saberes de todas as partes do mundo, que na maioria dos casos se deu no confronto entre culturas, como violência, promovendo silenciamentos e epistemicídios, perguntamos: Quais as contribuições da filosofia intercultural proposta por Raúl Fernet-Betancourt e da pedagogia libertadora de Paulo Freire como alternativa para formação filosófica de sujeitos do campo? Abordamos esta questão em diálogos interculturais desde práxis educativas em espaços distintos, tais como: no Colégio Estadual do Campo São Francisco de Assis, em Iratim, General Carneiro-PR; na Universidade Estadual do Paraná, campus de União da Vitória-PR, na Universidade Federal da Integração Latino-Americana em Foz do Iguaçu, PR. A aproximação destas experiências expressa a construção de conhecimentos de forma colaborativa e toma a interculturalidade como um quefazer orientado para a (re) aprendizagem do pensar, do ser e do estar no mundo, bem como do exercício de reconhecimento de saberes memoriais, de narrativas biográficas e da história de territórios camponeses em diálogo crítico com a história da filosofia e da educação na América Latina.

**Palavras-chave:** Filosofia Intercultural; Educação do Campo; Território.

*Abstract:* The objective of this study is the intercultural philosophic education and transformed learning. The Philosophy is taken as a continuous historical movement of knowledge from all parts of the world. In most cases, it was due to the confrontation among cultures, as violence, promoting silencing and epistemicides. Then, it is asked: What are the contributions of the intercultural philosophy proposed by Raúl Fernet-Betancourt and the liberating pedagogy of Paulo Freire as an alternative for the philosophical formation of the countryside subjects? This matter is approached in intercultural dialogues from the praxis in distinct spaces such as: State School of São Francisco de Assis, in Iratim, General Carneiro-PR; at University of the State of Paraná, campus União da Vitória-PR; at Federal University for Latin American Integration in Foz do Iguaçu-PR. The approximation of these experiences expresses the knowledge construction in a collaborative way and it takes the interculturality as a "what-to-do" oriented for the thinking and being re-learning in the world, as well as the exercise of recognition of memorial knowledge, biographic narratives and the history in the countryside territories in a critical dialogue with the history of philosophy and the Latin American education.

**Key words:** Intercultural Philosophy; Countryside Education; Territory.

Recebido em 27 de outubro de 2021

Aceito em 25 de julho de 2022

## 1 INTRODUCCIÓN

Vivimos inmersos en un sistema-mundo (WALLERSTEIN, 2012), cada vez más interconectado, hoy literalmente enfermo, y de disfuncional hegemonía de poder económico,

político y social. Actualmente, más de medio millón de vidas se pierden en Brasil por la Covid-19. Todavía no sabemos la dimensión exacta de esta pandemia en América Latina y Brasil, de los múltiples daños devastadores sobre la salud física y mental, agravados por las históricas desigualdades sociales de este lado del mundo. Además, nos enfrentamos al avance de políticas neoliberales aliadas a ataques reales al estado democrático de derechos, a la profundización del racismo estructural (ALMEIDA, 2019) el sexismo institucionalizado (HOOKS, 2018), la supresión de los derechos laborales y la destrucción de los ecosistemas. Los representantes políticos electos expresan diariamente discursos y prácticas que pretenden ser *necropolíticas*, según lo analiza Achille Mbembe (2018).

La globalización como perversidad es sistémica, y se manifiesta en la reproducción de la pobreza, el hambre, el desempleo, la violencia en la vida cotidiana de las periferias urbanas y en el campo y “se relaciona con la adhesión desenfadada a las conductas competitivas que caracterizan actualmente las acciones hegemónicas” (SANTOS, 2002, p. 19-20). Este mundo\_mercantilizado aniquila las diversidades y se establece como una “epistemología del cazador” (FORNET-BETANCOURT, 2001 p. 223), reduciendo las capacidades humanas al poseer y / o consumir.

En este mundo de adversidades, desde las universidades y las escuelas, en la educación de campo y en la enseñanza de la filosofía, afirmamos la relevancia de la transformación intercultural de la filosofía como conocimiento atento a la actualidad, en diálogo con el pasado, y eso lo hace en comunidad. La filosofía como campo plural del saber tiene una larga tradición, constituida en el proceso histórico de saberes de todo el mundo, que con frecuencia se dio con el enfrentamiento entre pueblos y culturas, como la violencia colonial, promoviendo el silenciamiento y los epistemicidios. Una de las marcas del epistemicidio es la negación del derecho a una educación de calidad en diálogo con la cultura, y la reproducción de prácticas educativas y culturales de inferiorización intelectual, que deslegitiman la voz y el argumento del “Otro” como productor de conocimiento:

Por tanto, el epistemicidio mata la racionalidad del subyugado o lo secuestra, mutila la capacidad de aprender, etc. Es una forma de secuestro de la razón en un doble sentido: negando la racionalidad del Otro o por la asimilación cultural que en otros casos se le impone (CARNEIRO, 2005, p. 97).

Para que el epistemicidio sea efectivo, es necesario naturalizar la supresión del conocimiento local, que es tratado como inferior, mágico, no científico, no filosófico, etc. Se trata de la destrucción e indigencia cultural mediante la imposición de un saber hegemónico que pretende ser homogeneizador, instrumento de dominación étnica y racial, de género y de clase.

Concebimos a la escuela y la universidad como territorios subjetivos y objetivos que históricamente se constituyeron al servicio de los epistemicidios y otras manifestaciones de la de violencia colonial. Sin embargo, en estos espacios podemos generar posibilidades, re existencias, reconocimientos, para que la práctica educativa sea efectiva.

Re aprender a pensar es característico del filosofar; históricamente las Filosofías son movimiento, transformación, que en el plano concreto generan cosmovisiones, dialogan con tradiciones de pensamiento e imprimen nuevas formas de pensar, de ser y de hacer. Las escuelas de pensamiento, desde sus lugares y circunstancias, crean mundos, y en este devenir la Filosofía se transforma, pues esta es un tipo de pensamiento que se cuestiona a sí mismo. Las luchas por la diversidad cultural están incluidas en este movimiento, en su perspectiva de replantear las luchas y los valores de los pueblos originarios. Ellos se encuentran en gran parte fuera de sintonía con el proceso civilizador de nuestros países y naciones, disociados y fuera de clase. Los desafíos actuales del contexto mundial indican que estamos asistiendo a un giro hacia la interculturalización de la filosofía, la cultura, el conocimiento, los enfoques de género y otras esferas de la vida social.

Estas razones ameritan un enfoque intercultural como forma de análisis para la comprensión de los procesos que complementan la interculturalidad, desde perspectivas educativas, culturales y axiológicas. El abordaje y tratamiento de la interculturalidad, necesaria en los diseños curriculares, extensionistas y proyectos pedagógicos, recaba una necesaria exposición acerca de cómo articular los fundamentos filosóficos de la interculturalidad, el tema central de este artículo. Aproximamos, para ello, experiencias que de construcción de conocimientos de forma colaborativa, que toman la interculturalidad como (re) aprendizaje del pensar, del ser y del estar en el mundo, así como el ejercicio de reconocimiento de saberes memorables, de narrativas biográficas y de la historia de territorios campesinos, en diálogo crítico con la historia de la filosofía y de la educación en América Latina.

## 2 INTERCULTURALIDAD DESDE LA FILOSOFÍA

Resulta novedoso traer a colación las palabras de una de las figuras representativas de los presupuestos teóricos que esboza la Filosofía intercultural, el filósofo Raúl Fernet-Betancourt, al precisar que:

La Filosofía tiene que hacerse presente con una palabra clara que diga la verdad de las cosas y que se comprometa. Pues debe estar claro para la Filosofía que el fantasma del descompromiso que hoy recorre el mundo es, entre otras cosas, la construcción mediático-ideológica con cuyos velos se

trata de ocultar hoy la realidad de la pobreza, la opresión y la exclusión masivas, pero también la energía de la esperanza que se hace historia en la resistencia, por ejemplo, de los movimientos altermundistas (FORNET-BETANCOURT, 2006, p. 11).

De esta forma, podemos aseverar que para que la Filosofía pueda situarse en su tiempo y pueda contextualizar su función de compromiso con las cuestiones de su presente, es necesario que se reformule, desde la conciencia explícita, que debe ser también una práctica reflexiva que asuma las problemáticas de su correspondiente situación histórica. Lejos de fragmentar la diversidad cultural en una multiplicidad desconectada de culturas que detienen en reduccionistas posiciones sus tradiciones de origen, la interculturalidad propone caminar hacia una universalidad que comunica y protege sin reducir ni excluir, porque se trata de un proceso abierto de diálogo, de exigencia y acogida, de compartir lo propio con el otro para redimensionarlo en común.

Este giro o transformación intercultural de la Filosofía latinoamericana constituye hoy día una propuesta teórica y práctica que nace de las exigencias que plantea la conciencia de la diversidad cultural que caracteriza el mundo en la actualidad. Representa hoy, un intento de responder al interrogante de qué hacer con nuestro mundo multicultural, qué hacer con la diversidad de las culturas. Su propuesta, como es conocido, es la de trabajar por una transformación cualitativa de la multiculturalidad en interculturalidad, para que así los seres humanos se puedan reconocer y desarrollar como sujetos de procesos de universalización.

Desde el prisma de esta perspectiva, la interculturalidad representa un desafío para toda Filosofía que pretenda asumir reflexivamente nuestra situación histórica y erigirse como programa de alternativas para el mejoramiento humano. Fornet -Betancourt expresa que a pesar de los esfuerzos que se realizan por redefinir la Filosofía desde el diálogo entre las culturas, ella refleja y conserva aún, tanto en su metodología como en su sistema, el predominio exacerbado de una tradición centroeuropea (FORNET-BETANCOURT, 2004, p.298). Se puede sostener, entonces, que con la interculturalidad la Filosofía entra en crisis al percibir en la diversidad de las culturas un universo que la desubica, que la separa de esa connotación eurocentrista e imposibilita que ella pueda comprender y explicar el universo filosófico en el lenguaje de toda Filosofía monoculturalmente constituida.

En este sentido, es posible decir que la interculturalidad pone en crisis a la Filosofía, sobre todo, en su configuración dominante, que en gran medida sigue siendo esencialmente eurocéntrica, una crisis que recaba la toma de conciencia del desafío que representa tomar conciencia de la contextualidad y racionalidad. El desafío de tomar conciencia sobre la contextualidad significa instrumentar una reflexión sobre la validez de incorporar el análisis de la diversidad cultural al lenguaje de la Filosofía, examinando el tema de la cultura como consustancial al propio devenir de las ideas filosóficas latinoamericanas, como razón de ser

que explica en gran medida el propio ser latinoamericano. Es importante, además, porque es la condición para que la Filosofía dominante no opte por alternativas inservibles ante el reto de la diversidad cultural.

El desafío filosófico que propone la interculturalidad no pretende ampliar o enriquecer el corpus filosófico establecido, proyecta rehacer desde sus fundamentos los presupuestos filosóficos incorporando las memorias histórico-culturales de la humanidad. Pero, al mismo tiempo, es esencial apuntar que la interculturalidad representa hoy un desafío cultural para la Filosofía dominante, pues es una exigencia de cambio. Sin una transformación de fondo de la cultura filosófica dominante, todo intento de relacionar Filosofía e interculturalidad está condenado al fracaso. Esta relación supone una necesidad de autocrítica, de renovación filosófica, como propuesta de mejoramiento dentro del contexto de la propia Filosofía, en la medida en que lo intercultural tributa en un horizonte plural que la propia Filosofía necesita asumir para repensar adecuadamente nuestro tiempo y nuestras exigencias.

El reclamo hoy día de lo intercultural está en proponer que la filosofía se convierta en fuerza de cambio y de transformación histórica que posibilite pensar y actuar, incluyendo el tema de la perspectiva plural de la diversidad cultural. El tema en cuestión es relacionar a la Filosofía con problemáticas que son acuciantes para la humanidad y para América Latina. En nuestro continente, en nuestros contextos, es necesario hablar desde la Filosofía, de lo cultural, de la diversidad y pluralidad de nuestras culturas porque es lo que ha articulado el devenir del pensamiento y de la Filosofía continental, amén de otros problemas que se han relacionado con estos preceptos: integración, identidad cultural, emancipación, entre otros.

En esta interconexión, la Filosofía aprende los alfabetos de la humanidad, de sus tradiciones culturales plurales, como un proceso no solo teórico, sino práctico-material. No puede desestimarse el hecho de la necesidad actual de establecer formas de convivencias humanas estables y esperanzadoras, lo cual no es solamente un ejercicio intelectual, sino una exigencia que la propia vida impone para definir rumbos. Por tal motivo es de sumo interés analizar y reflexionar sobre la cultura como medida de dominación, desde condiciones de existencia histórico-concretas (GUADARRAMA, 2006, p.67). En esta perspectiva de análisis la propuesta intercultural de la Filosofía asume en gran medida el tema de la cultura, de la diversidad y pluralidad cultural desde un enfoque que abarca motivaciones teórico-cognoscitivas y práctico-ideológicas.

La Interculturalidad vista de esta forma, coloca a la Filosofía y a la educación frente a los imperativos que tienen que ver ineludiblemente con el diálogo con el pasado, con la tradición, con los valores culturales, con la memoria histórico-cultural, con las prácticas actuales, ya sean en el ámbito de la enseñanza o en la esfera de la investigación. La propuesta intercultural presupone trabajar e interactuar con el tejido intercultural presente, porque los diseños educacionales están demandando constantemente una justicia cultural.

No puede obviarse el hecho de que lo intercultural como diálogo y propuesta, como práctica cultural, designa una postura o disposición que permitiría al ser humano convivir con sus referentes identitarios y compartir la convivencia con otros. Un proyecto educativo intercultural debe integrar los elementos culturales específicos y visualizar a través de ellos valores, el lenguaje, el conocimiento, la oralidad y la escritura, una práctica integradora desde las exigencias docentes.

Es observable además en esta propuesta el hecho de que la perspectiva programática que comparte el movimiento de filosofía intercultural tiene dos aristas bien precisas: no propone solamente el acceso a las tradiciones culturales marginadas o la incorporación de la Filosofía hecha por Occidente, sino que el desafío está marcado en función de incorporar la tradición, el pasado, al diálogo entre las culturas, con la visión de redefinir y renombrar lo que llamamos y conocemos como Filosofía.

La emergencia de la Filosofía intercultural para el propio desarrollo de la Filosofía en América Latina ha posibilitado, hasta cierto punto, potenciar en la filosofía que se viene desarrollando en estas tierras el interés por la diversidad cultural de su contexto, por su reconocimiento. No podemos olvidar que hasta la segunda mitad del siglo XX, prevalecía una fuerte tendencia en la historiografía filosófica latinoamericana a situar el inicio de la Filosofía en América Latina en 1492, con el llamado “descubrimiento”, con la llegada de la cultura europea, y de los hombres teóricos venidos de Occidente.

En este sentido, para precisar lo que significa para la Filosofía latinoamericana el encuentro con la perspectiva intercultural, debe partirse del hecho de que, con su reconocimiento y abordaje, la Filosofía latinoamericana puede superar realmente su fijación europea. Reconoce, así, como un prejuicio el eurocentrismo que había frenado la radicalización de su proceso de contextualización, haciendo que viera en la filosofía europea su interlocutor por excelencia y que mantuviera a los métodos filosóficos europeos como los únicos válidos.

Este giro o transformación intercultural de la Filosofía, que aparece hoy como propuesta teórica y práctica, no solo sitúa la comprensión de la Filosofía como estudio de textos, como un mero saber o aprender ideas o sistemas de pensamiento, sino sobre todo comprender la realidad y hacerla. Y en esta comprensión el saber contextual es un saber que se propone articulando los procesos históricos, un saber sobre las interpretaciones de su contexto, sobre la marcha de esos acontecimientos. La perspectiva intercultural propone un saber práctico, un saber que conozca y enfrente el conflicto y que se pronuncie articuladamente en movimientos sociales alternativos y liberadores, y que se integre a la lucha por conformar otras realidades.

Desde esta perspectiva, lo intercultural está presente en ese proceso de aprehensión y autoproducción que establece la humanidad con su realidad. Esta visión

histórica de la cultura permite explicar las particularidades y complejidades de nuestra región, las fronteras locales, tendiendo un puente hasta lo que nos parece ajeno y fomentando el contacto y el diálogo.

Si bien estamos asistiendo a una perspectiva que traza las pautas necesarias en Latinoamérica para integrarnos, no puede pensarse que la interculturalidad se haya logrado como algo operante en nuestras prácticas culturales, de modo que estuviese constituyendo uno de los ejes de transformación de las culturas en América Latina. En realidad, se ha anticipado más un programa de acción cultural que analizado una realidad existente. La perspectiva se ha mostrado como necesidad que urge ser llevada a vías de hecho, para eliminar las secuelas del colonialismo y detener los sofismas del poder hegemónico.

Resulta evidente que la formulación de una propuesta intercultural de la Filosofía latinoamericana apunta hacia un nuevo ejercicio del quehacer filosófico, en beneficio del buen vivir de los seres humanos, y ayuda a comprender que las diferencias culturales y sus correspondientes modos de vida, que son siempre universos socialmente organizados, no son contradicciones que amenazan la vida humana. Son una riqueza material y cultural, y el cultivo de esas diferencias, su reconocimiento, es la mejor manera de hacer perfectible nuestra propia existencia. Esta comprensión de las diferencias es un elemento esencial para comprender, desde una praxis política y cultural, para quienes ellas resultan una amenaza.

Al explicar concretamente el término "interculturalidad", Fonet-Betancourt no lo reduce a una dimensión estrictamente racional, lógica o filosófica. A su modo de ver:

se trata de una cualidad que puede obtener cualquier persona y cualquier cultura a partir de una praxis de vida concreta en la que se cultiva la relación con el otro de una manera envolvente, no limitada, a la posible comunicación racional; para mí, la interculturalidad no es solo un tema teórico sino una experiencia. (FONET-BETANCOURT, 2001, p. 293)

Desde esta perspectiva, el diálogo intercultural en América Latina y su necesidad peculiar, está relacionada con la historia de la conquista y colonización, con el desastre del colonialismo y sus nefastas consecuencias, aspectos inherentes a nuestro pasado histórico-cultural. Por esta razón, este diálogo y accionar intercultural es un imperativo ético frente al sistema hegemónico de dominación que hoy prevalece.

Para el ámbito educativo, la Filosofía intercultural ha constituido un referente teórico y metodológico valioso para acciones y diseños curriculares en función de las exigencias que tienen los sistemas educativos, sobre todo, de afianzarse a las realidades contextuales en el sentido preciso de una exigencia de transformación. En este sentido des-filosofar la filosofía, de acuerdo con la forma teórica de enunciarse por Fonet-Betancourt, significa



liberarla de la obligación de observancia exclusiva de las leyes de un único sistema de saber o de un determinado sistema educativo. En este sentido, se indica que los planes de estudios globalizados desde Europa, con un marcado contenido hegemónico, conllevan a la rigidez de la repetición de los modelos eurocéntricos, con aspiraciones y objetivos formativos de la modernidad capitalista.

La inclusión mimética de estos patrones occidentales en los objetivos programáticos de la educación latinoamericana constituye una negación del vínculo necesario que debe establecerse entre la enseñanza de la filosofía y la praxis social, económica, política y cultural de nuestros pueblos. Ello conlleva a reestructurar y organizar los currículos en función de conformar un conocimiento que contenga la interculturalidad no como temática, sino como práctica educativa, formativa, enfatizando en que la formación del sujeto y la aprehensión del conocimiento pasa transversalmente por las singularidades culturales de cada región, cultura, localidad, y que por eso estas diferencias deben convertirse en totalidades sociales, puesto que la sociedad precisa de sujetos diversos y plurales para enfrentar las exigencias contextuales.

### 3 EDUCACIÓN EN EL MEDIO RURAL Y ENSEÑANZA DE LA FILOSOFÍA DEL TERRITORIO

La educación en Brasil estuvo históricamente divorciada de la cultura popular (FREIRE, 2002) y su institucionalización, a través de escuelas y universidades, está ligada al modelo occidental trasplantado y reinventado bajo múltiples influencias, como la jesuita, francesa, alemana e incluso americana. En "A Questão da Universidade" (1961), el filósofo brasileño Álvaro Vieira Pinto denuncia el elitismo, conservadurismo y dependencia cultural de las estructuras universitarias de las élites económicas en Brasil (VIEIRA PINTO, 1995), y Darcy Ribeiro en "La Universidad Necesaria" (1975) sostiene que la tarea de esta institución es formar intelectuales públicos, difundiendo y produciendo conocimientos atentos a los desafíos históricos y sociales del país.

"La cuestión de la universidad" y "la universidad necesaria" se recuerdan aquí como un ejercicio memorial y en el horizonte de reafirmar la educación universitaria como una práctica comprometida, desde los territorios y frente a los desafíos de nuestro tiempo, en la defensa de la democracia como el conocimiento (FREIRE, 2002) y la educación como condición necesaria en la afirmación de los derechos, en el reconocimiento de la diversidad cultural y en la defensa de la justicia social. Como las escuelas y las universidades son herederas del proyecto de modernidad de Europa Occidental, actuar en estos espacios a favor de la

humanización exige reinventarlos sobre las bases de otras racionalidades, históricamente negadas, y generar un pensamiento polifónico que promueva la justicia cognitiva. Dada la dimensión macropolítica del capital, buscamos entender los procesos educativos institucionales como un campo de disputas y espacios de resistencia (ARROYO, 2013).

Este campo de disputa plantea grandes desafíos a los intelectuales que juegan roles en el campo de la educación, como las instituciones que forman a los futuros docentes. La negación de las diversidades, a través de escuelas y universidades, está en el centro de los intereses del capital y del mundo globalizado, ya que el ethos del mercado se genera de esta manera, destruye identidades, desterritorializa a las personas y reduce la posibilidad de una afirmación crítica de la cultura, de la política y de la sociedad en su conjunto. La educación, en el marco del capital, sirve para dar coherencia y un cuerpo cultural colonial o neocolonial cuando se aplica a diferentes culturas de manera homogeneizadora, aniquilando diversidades y territorios.

Además de la crítica al carácter alienante de la educación como espacio de reproducción, colocamos algunas reflexiones sobre la perspectiva del entrelazamiento entre la educación filosófica intercultural, la educación en el medio rural y la enseñanza de la filosofía. La educación concebida como una praxis en territorios dinámicos, de resistencia y creación, de construir formas de pensar sobre uno mismo en el mundo frente al capital y su dinámica deshumanizadora.

En este sentido, es de sumo interés en el contexto brasileño y latinoamericano, mostrar la experiencia de la Universidad Federal de Integración Latinoamericana, UNILA, que apuesta por la interdisciplinariedad como uno de sus ejes esenciales. La universidad ha establecido el Ciclo Común de Estudios, que comprende tres disciplinas: Fundamentos de América Latina, Filosofía y epistemologías, y Enseñanza bilingüe (español y portugués). El Ciclo Común de Estudios se establece en 29 cursos, mostrando una identidad diferenciada de esta Universidad. La interdisciplinariedad permite que los estudiantes latinoamericanos asuman posiciones críticas sobre las disciplinas que integran este ciclo, conectadas con la praxis social y cultural del continente, ya que los proyectos de conocimiento y extensión contribuyen a los temas fundamentales que se están trabajando: plurilingüismo, promoción de la cultura indígena, idiomas, temas culturales en los hitos de la triple frontera, entre otros.

Al promover la interdisciplinariedad, la UNILA asume un compromiso teórico y práctico con la interculturalidad, que trabaja con un enfoque crítico y decolonial (Walsh, 2008), y contribuye a eliminar prejuicios y perspectivas heredadas de los tiempos del colonialismo. El bilingüismo promueve en este sentido, el conocimiento de las culturas ancestrales provenientes de diferentes regiones, promoviendo el respeto por la diferencia y potenciando la diversidad sexual, cultural, de género, religión, regional, entre otras. En el escenario

académico, investigativo y extensionista de la UNILA se trabaja actualmente con las siguientes orientaciones:

- escenarios transfronterizos, para trabajar la cultura y lenguas de fronteras.
- didáctica de la Enseñanza de las Lenguas Adicionales.
- prácticas plurilingües, para potenciar la intercomprensión lenguas.
- perspectivas decoloniales apreciadas en los currículos de diversas disciplinas y planes de enseñanza.
- enfoques latinoamericanos en la enseñanza de disciplinas del curso de Filosofía y otras áreas afines, que incluyen estudios de filosofía intercultural, latinoamericana, entre otras.

Destacamos también a la Universidad Estatal de Paraná (UNESPAR), institución multicampi y multirregional con cobertura en el Estado de Paraná a través de 7 campus, que atiende aproximadamente a 150 municipios en 6 Microrregiones Geográficas del Estado: Paranavaí; Campo Mourão; Apucarana; União da Vitória; Curitiba (2 campi) y Paranaguá. esta institución tiene vocación por la interculturalidad, como podemos ver en el Plan de Desarrollo Institucional (2018, p. 33):

Por tanto, la UNESPAR tiene unas características propias que la diferencian de otras universidades del Estado, ya que articula varias instituciones, cada una con sus particularidades históricas, regionales y pedagógicas. Refleja, por un lado, la necesidad de consolidar su identidad, a través de la cual se construye el uno desde lo diverso. Con el fin de aprovechar toda la riqueza acumulada en los distintos campus y apalancar los esfuerzos para superar la escasez existente, era y sigue siendo necesario trabajar juntos y construir colectivamente, para asegurar la unidad en el trabajo de esta universidad. diferencias y peculiaridades de cada región. Generar y difundir conocimientos científicos, artísticos, culturales, tecnológicos, a través de la docencia, la investigación y la extensión, en diferentes áreas del conocimiento, para la promoción de la ciudadanía, la democracia, la diversidad humana y el desarrollo sostenible, a nivel regional, nacional e internacional.

La UNESPAR, campus de União da Vitória, está ubicado en una región con profundas desigualdades sociales y recibe estudiantes trabajadores, en su mayoría venidos del campo. Este campus ofrece el único curso de Filosofía (pregrado) de la UNESPAR, que en el Proyecto Pedagógico (2019, p. 18) tiene como objetivo:

Formar docentes con capacidad crítica y habilitados para despertar en sus alumnos la reflexión filosófica. Además de eso, pretende formar profesores que valoricen, sobre todo, el pensamiento descolonizado e innovador, comprendiendo y discutiendo sobre los diversos temas, problemas y sistemas filosóficos, desarrollando la capacidad de interpretación y lectura de textos filosóficos y de otros campos del saber, produciendo un conjunto sistematizado de conocimientos que funcionen como producción teórica original y, por fin, comprendiendo la importancia del pensamiento filosófico como forma de preservación de autonomía individual y colectiva, bien como un fundamental instrumento de transformación de la realidad en la cual están insertados.

Desde 2016, la UNESPAR forma parte del Programa de Maestría Profesional en Filosofía (PROF-FILO), que se desarrolla en red con otras instituciones de educación superior, orientado a la formación de posgrado de profesores de filosofía que actúan en la educación básica. En el ámbito de PROF-FILO, se realizan investigaciones en la enseñanza de la filosofía en diálogo con el territorio en una tarea intercultural (FORNET-BETANCOURT, 2016). Entre los trabajos desarrollados en el período 2019-2021, está la investigación que resultó en la disertación: "Filosofía con la Tierra o Aprendizaje en Educación en el Campo". Esta investigación se desarrolló con los estudiantes del Colegio Estadual del Campo San Francisco de Assis, en el municipio de General Carneiro-PR, con enseñanza y aprendizaje filosófico que procede del conocimiento de la experiencia realizada (FREIRE, 1987) con estudiantes de la zona rural, de historia y memorias sobre el territorio y elaboración de un currículum para la enseñanza de la filosofía intercultural.

La escuela en cuestión atiende a estudiantes de asentamientos de reforma agraria, y el problema de investigación surgió al constatar que el currículum de filosofía sigue estando fuertemente determinado por el pensamiento eurocéntrico, haciendo de la filosofía rehén de un saber monocultural, que no dialoga con la realidad de los sujetos en el campo. Como docente de la praxis en la educación en el medio rural, buscamos construir un currículum desde el territorio, con conceptos y prácticas vinculadas a la tierra, la afirmación de los sujetos de ese territorio como partícipes de su proceso educativo y cultural, desde su lugar, sus vivencias y recuerdos.

Esta enseñanza de la filosofía se convirtió en un aprendizaje circular que buscaba, con los sujetos, filosofar en tres momentos complementarios. El primero se llama Arado y Siembra: hurgar, cuidar y acondicionar la tierra, posibilitando pensar en cambios en lo que se ha petrificado en el currículum de la enseñanza de la filosofía en Brasil, entendiendo la colonización como un proceso violento, crucial en esta petrificación. En este momento, problematizamos con los estudiantes que:

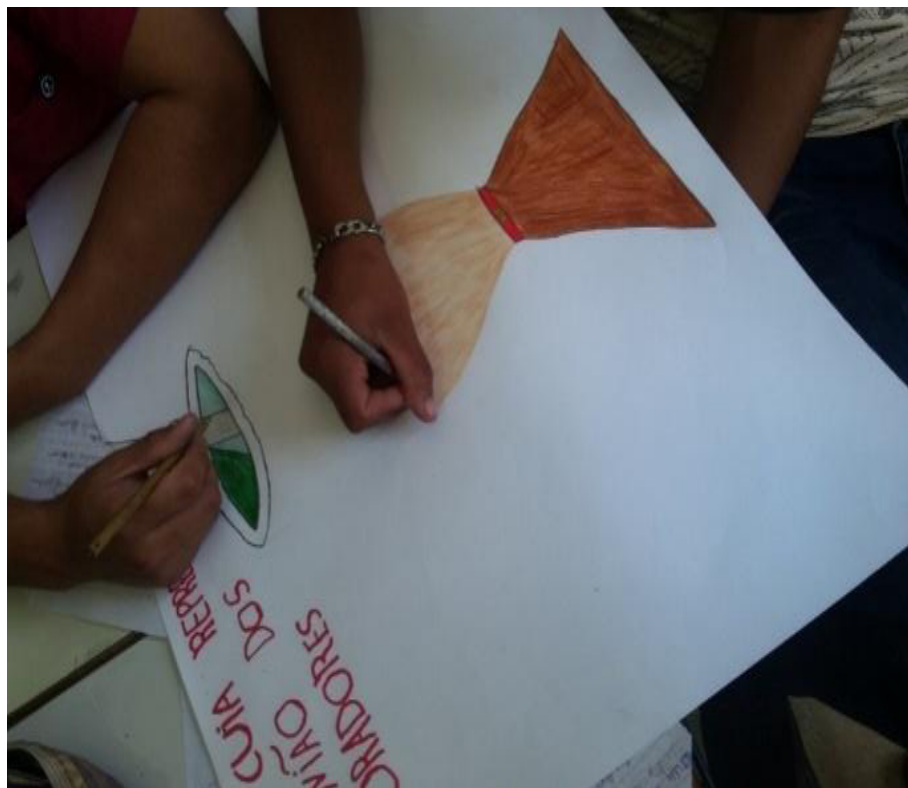
[...] La filosofía está cayendo presa de una tradición pretenciosa que pretende ser el centro exclusivo de todo desarrollo posible y que, entre otras cosas, suplanta el enfrentamiento práctico-reflexivo con los contextos de la vida a través del estudio de los textos; textos que, seguro, muchas veces son tratados como textos sagrados ya que esta tradición -que no es occidental europea- los tiene por su canon (FORNET-BETANCOURT, 2001 p. 178-179).

Ante este problema, al arar el territorio del pensamiento, pasamos al segundo momento, dedicado a la siembra: filosofar con la tierra, ya que es la siembra lo que nos hace madurar frente al mundo, es en él que cultivamos otros pensamientos. De esta manera, el educador/investigador buscó, junto con los "alumnos", analizar el territorio geográfico donde viven, pensando con la comunidad cómo se construyó este espacio. Para ello, el aula se amplió a otros lugares y se legó el rol de educar a todos los que participaron en este proceso, buscando comprender el conocimiento de la experiencia vivida por los estudiantes y sus comunidades. Para eso, se utilizó como estrategia pedagógica a los círculos de conversación. Pensando en un proceso de diálogo intercultural, se buscó ir más allá de los límites del aula, de las clases junto con otras clases y asignaturas a lugares fuera de la escuela, acogiendo experiencias y conocimientos de las comunidades. Con esto, se afirma que la escuela, como la filosofía, no se limita a los muros institucionales y al estudio de los textos, sino que ambos están en movimiento. Un movimiento que buscaba aprender y enseñar una práctica filosófica e ir de una práctica filosófica a una tarea comunitaria de comprensión del presente, en un diálogo crítico con el pasado.

El tercer momento estaba reservado para la cosecha: una filosofía biográfica, como cosechar significa acurrucarse con la tierra, tener frutos que den continuidad a la vida. Al cosechar, esperamos. Este momento tuvo como objetivo mirar las lecciones aprendidas, sistematizar y afirmar un filosofar intercultural desde el territorio donde hacemos la educación rural.

Este trabajo de enseñanza-aprendizaje en Filosofía abrazó singularidades en la construcción plural y en el proceso de investigación sobre el territorio en el que viven los estudiantes. Territorio entendido como construcción plural, desde la geografía hasta nuestros espacios subjetivos. Así, a lo largo de las clases de filosofía, buscamos autores y autoras que dialogaran con el territorio y la realidad del campo, así como con los pensamientos expresados en los discursos, escritos y dibujos realizados por los estudiantes. Destacamos uno de estos dibujos en el que enfatizan el conocimiento colectivo que tuvo lugar en la relación con el otro, donde la filosofía se desarrolla en una acción comunitaria:

Fotografía 1 – Imagen de la colección de investigación



Fonte: Acervo das autoras (2021).

La comunidad estuvo representada por la calabaza de mate (chimarrão en portugués), ya que según los estudiantes, este momento demuestra el diálogo, la memoria y la fuerza entre los vecinos. Es en estos momentos que se retoman las historias y se discuten “sus” problemas, no de manera formal, sino como un intercambio entre amigos, entre compañeros. Las ruedas de mate representan al individuo como sujeto comunitario. Filosofar en plural. Las ruedas de mate pueden ser el espacio para la discusión de problemas comunes, un acto político que simboliza la unión de la comunidad, y que también representa el enfrentamiento del individualismo. El mate simboliza aquí la interculturalidad, ya que es una bebida que se disfruta en círculo, en diálogo, que tiene su origen en los pueblos originarios que se incorporó a la cultura y producción económica de Paraná.

Esta experiencia de Enseñanza de la Filosofía dialoga con la Educación en el Campo, , la historia de vida, la memoria comunitaria y el conocimiento de las vivencias realizadas por los estudiantes. Es importante resaltar que la Educación en el Medio Rural,

en el Campo en portugués, es una modalidad de enseñanza que surge de las luchas de los Movimientos Sociales del Campo y de los Movimientos de Reforma Agraria, que comprenden en esta una forma de resistencia contra las opresiones impuestas por los males capitalistas. Una de las banderas de esta educación es pensar en los sujetos como seres colectivos. Así, uno de los principales objetivos es el empoderamiento de la comunidad para resolver problemas comunes:

No podemos decir que hay un proceso unificado en cuanto a la praxis de enseñanza y aprendizaje de Educación de Campo, pero sí hay principios comunes. Dichos principios van más allá de la práctica educativa y llegan a la perspectiva de que el campo es un "lugar de personas", es decir, es un espacio humanizado y, además, aporta una reflexión sobre la emancipación en su totalidad. Dichos ejes colaboran en la consolidación de acciones propias que se convierten en el núcleo de la educación rural, como la pedagogía de la alternancia, la pedagogía del movimiento y el nexo necesario entre la escuela y la realidad social. Prácticas que culminarán en una concepción escolar común (MARTINS, 2020, p. 20).

Al considerar este movimiento constante, es necesario que prestemos atención a algunos términos sobre Educación Rural x Educación en el Campo, ya que lo que diferencia a una escuela no es solo la localización geográfica en la que se inserta. De esta manera, la dicotomía campo-ciudad no es el factor que delimita la educación campesina, pues no son todas las escuelas que se encuentran en las zonas rurales las que podemos considerar dentro de este movimiento político-social. Como ejemplo podemos citar a las escuelas agrícolas que atienden a las hijas de los agricultores, tienen un rico aparato tecnológico y muchas veces atienden a la agroindustria, por lo tanto, no representan una lucha por el cambio social. El ejemplo muestra que en este contexto lo que diferencia a las escuelas no es la geografía, sino la posición de las clases. Así, podemos ver que la construcción de la Educación del Campo se da en la lucha y en la reafirmación de los derechos negados a algunos sujetos, los campesinos.

De hecho, los prejuicios y estereotipos existentes en relación con la población campesina, a menudo olvidados por los funcionarios del gobierno y calificados como inferiores a la ciudad, no se aplican a los individuos que asisten a una escuela agrícola elitista. "En resumen: el "Jeca"<sup>4</sup> es ridiculizado por ser pobre y no por estar en la finca, porque si la finca se convierte en finca, ya no tendremos al Jeca, sino al agricultor. El "agricultor" no tiene la culpa de ser indigente, andrajoso o ignorante". (MARTINS, 2020, p.26).

<sup>4</sup> El escritor Monteiro Lobato da el nombre de Jeca Tatu al personaje de la obra *Urupês*, publicada a principios del siglo XX. La figura de Jeca Tatu es descrita por el autor como un campesino indolente, descuidado, siempre en cucullas y descalzo, sin educación, cultura, ambición o incluso voluntad de mejorar su vida. La cita anterior utiliza el término "Jeca", que se convirtió en una imagen, un estereotipo sobre la gente pobre, del campo, abandonada por el Estado brasileño.

Como espacios que engloban una política afirmativa, las Escuelas del Campo dependen del gobierno para mantenerse abiertas. Y, como sabemos, vivimos un momento en el que tanto el gobierno federal como el estatal están contemplando una política de negación de derechos. Entre las justificaciones planteadas está que estas escuelas tienen un número menor de estudiantes y estos podrían ser reubicados en otras escuelas. Como se señaló, la justificación reduce a los sujetos a un número, negando su humanidad. Esta mirada no busca la calidad de la educación, sino la hinchazón de espacios y el desguace de la educación pública. La Educación del Campo surge precisamente por el enfrentamiento con una educación que reduce a los sujetos a números y los aparta de su realidad.

El movimiento que comenzó a discutir esta educación surgió a partir del replanteamiento de las escuelas rurales, ya que estas fueron implementadas por el Estado como una forma de asistencia a las poblaciones de este territorio y funcionaron como una especie de extensión de las escuelas urbanas:

La primera Conferencia Nacional de Educación Básica Rural tuvo lugar en Luziânia, GO, del 27 al 31 de julio de 1998. Precedida por seminarios estatales, respaldados por un texto básico y experiencias concretas, constituyó un proceso que reunió a muchos socios en su animación y, por encima de todo ello, involucrando, de manera muy participativa, a un número importante de educadores del campo. El tema fue visto, desde el principio, de tal importancia que, para abordarlo con la seriedad, profundidad, alcance y alcance que merece, la Conferencia Nacional de Obispos de Brasil (CNBB) se asoció a través de su Sector de Educación, y las Pastorales Sociales, el Movimiento de Trabajadores Rurales Sin Tierra (MST), el Fondo de las Naciones Unidas para la Educación y la Cultura (UNESCO) y la Universidad de Brasilia (UNB). (ARROYO; FERNANDES, 1999, p. 8).

Antes de esta primera Conferencia, el Movimiento de Trabajadores Sin Tierra (MST) ya venía proponiendo este tipo de educación, ya que desde la perspectiva del movimiento, la educación tiene un sentido emancipatorio, como dice Fernandes (2021): "La educación en el campo nace porque el grupo de personas que trabajaba en el Sector Educación del MST, comenzó a estudiar educación rural y vio que era un proyecto creado por el gobierno con una visión de los grandes terratenientes".

Luego de esta primera Conferencia, se gestó la Articulación Nacional para una Educación Básica do Campo, con sede en Brasilia, que permitió realizar varias reuniones y el seguimiento del Plan Nacional de Educación (PNE). A partir de entonces se publicaron libros y se realizaron numerosos seminarios y conferencias con el objetivo de pensar colectivamente el currículum.



El currículum en construcción partió de una propuesta vivaz para superar las ideas necrófilas, sujetas a un modelo educativo que reproduce la opresión. Y, estando vivo, consiste en personas comprometidas con su lugar en el mundo. Fue a través de la mirada filosófica del campo que se cuestionaron las estructuras educativas del medio rural:

Empiezo con dos hechos: 1er hecho - Me parece que hoy la prensa, las élites, la sociedad, todos reconocen que el campo no está quieto, el campo está vivo, hay más vida en la tierra que en el asfalto de la ciudad y esto me parece un punto fundamental: somos conscientes de que hoy donde hay más vida en el sentido de movimiento social, donde hay más malestar es en el campo. El segundo dato que me gustaría resaltar: no solo hay una dinámica social en el campo, o movimientos sociales en el campo, también hay un movimiento pedagógico. Intento ser consciente de dónde se está dando la renovación educativa en este país y observo lo que está pasando en los movimientos sociales y los gobiernos populares. (ARROYO; FERNANDES, 1999, p. 14)

El currículo es un territorio disputado, ya que en el espacio escolar existe tanto el currículo prescrito, no siempre construido colectivamente con los educadores y los estudiantes, como currículo vivo en la vida cotidiana, en las luchas y existencias de asignaturas. Lo que sucede es que muchas veces el currículo prescrito no dialoga con las experiencias de las personas. Entonces esto debe ser cuestionado. La praxis que tiene lugar en la teorización del ser de la vida necesita componer el currículo. Esta praxis educativa pasa por entender la escuela como un espacio de aprendizaje, pero no el único, ya que el conocimiento se da en diálogo con el otro, y el currículo vivo lo construyen personas que piensan en su proceso de enseñanza. "Ni las escuelas, ni sus profesores y estudiantes han estado al margen de esta rica y tensa dinámica social. Se han convertido en otro territorio fronterizo en disputa. Ignorarlo o resistirlo es ingenuo" (ARROYO, 2013, p. 10).

Esto nos hace pensar cuánto es necesaria la afirmación de la Filosofía intercultural para que los saberes comunitarios, memoriales, históricamente silenciados, sean valorados y estudiados, disputando dentro del "contenido oficial" de la educación. Porque no basta con que unos y unos pocos "educadores" los estudien y se embarquen en la lucha contrahegemónica, si la mayoría sigue negando estos conocimientos como filosofías. Mientras sigamos silenciando los conocimientos indígenas, campesinos, africanos o de mujeres, seguiremos negando estos conocimientos y nos quedaremos fuera del currículo oficial.

El trabajo que venimos desarrollando en el campo de la educación filosófica en las universidades y en la educación del campo busca promover la enseñanza de la filosofía como una tarea intercultural que esté atenta a los desafíos de la actualidad desde los territorios latinoamericanos como ruptura con el monocultivo.

## 4 CONSIDERACIONES FINALES

Lo que caracteriza al filosofar es la forma en que miramos el mundo, vivimos en simbiosis con modelos filosóficos trasplantados y el desafío de pensar desde nuestro suelo, espacio y tiempo. La filosofía intercultural pretende contribuir en este proceso a superar las opresiones que se manifiestan en las innumerables voces que no hablan de la filosofía de Europa Occidental: rural, indígena, poblaciones negras, mujeres, niños y jóvenes marginados. Es, por tanto, una voluntad de vivir “nuestras” referencias identitarias en relación con los “otros”. De una actitud de apertura hacia un proceso de reaprendizaje y reubicación cultural y contextual que, al alejarnos de nuestras certezas teóricas y prácticas, puede permitir el reconocimiento del analfabetismo cultural del que somos culpables cuando creemos que una cultura es suficiente y el único apto para leer e interpretar el mundo (FORNET-BETANCOURT, 2004).

Concebir la filosofía, su enseñanza y educación, de esta manera, es devolver a la comunidad, la reciprocidad que promueve el diálogo entre los diferentes contextos en sus dimensiones políticas y educativas. Para ello, es necesario reflexionar sobre las condiciones históricas de este diálogo, expresando que la función de la filosofía es interna a la sociedad, su contexto, y la modifica. Donde las condiciones históricas impiden el diálogo, el pensamiento intercultural puede actuar como una crítica de las asimetrías, de modo que podamos organizar la vida en espacios plurales.

Hablar de interculturalidad, por tanto, no es situar el problema como una filosofía posmoderna, en torno a políticas de identidad que muchas veces, incluso sacando a relucir el discurso a favor de las diversidades, acaban asociando la diferencia con lo diferente, encarnando las diferencias y solidificándolas en identidades sociales, generando estigmas y restaurando las lógicas de la segregación. La perspectiva de la filosofía intercultural es de intercomunicación, de crítica a la modernidad burguesa-colonial frente a la instrumentación del conocimiento en la invitación a retomar cuestiones fundamentales, desde el orden de la filosofía como forma de vida, en busca de otra humanidad, un nuevo humanismo, como pretendía Frantz Fanon (2005) Paulo Freire (1987), así como la superación del antropocentrismo, que es básicamente blanco, masculino, occidental-moderno, eurocéntrico. Este *quehacer* filosófico tiene por delante grandes desafíos hermenéuticos, éticos, políticos, epistémicos.

Para empezar, tenemos los desafíos en el campo de la educación y la docencia, que debemos examinar desde una perspectiva crítica, regulada en gran medida por planes de estudio cuyos contenidos centrales no solo reflejan la cultura científica” de la sociedad hegemónica de ayer y de hoy, que apuntan al mantenimiento de las condiciones epistémicas

necesarias para la perpetuación del conocimiento industrializado o, para decirlo más propiamente, del ideal de conocimiento que la sociedad hegemónica vende como universal:

La filosofía reducida a la lectura de textos académicos generó una mirada equivocada, contribuyendo a la pérdida de su significado real y sentido original, de confrontación práctica-reflexiva con los contextos de la vida. En lugar de "leer" los contextos de la vida, se redujo, la mayor parte del tiempo, al estudio de textos. Sin embargo, la filosofía no es tanto el estudio de textos, sino esencialmente el conocimiento contextual: "No se trata meramente de conocer o aprender ideas o sistemas de pensamiento, sino, sobre todo, conocer la realidad y saber hacer realidad (FORNET-BETANCOURT, 2001).

Se trata, por tanto, de una reorientación del pensamiento y las actitudes éticas, políticas y epistémicas comprometidas con la apreciación y el reconocimiento mutuos de las formas de vida en interacción. Por tanto, nos invita al ejercicio dialógico de percibirse a sí mismo, su cultura, sus límites y la voluntad de aprender, enriqueciéndolo y enriqueciéndose sin cesar.

Desde el punto de vista educativo, esta tarea representa una apreciación y reconocimiento de las diversidades humanas, de las memorias vigentes en la historicidad corporal y contextual de los pueblos y personas. Educar desde la memoria significa activar diferentes tiempos biográficos que marcan la vida, los lugares, los ritmos y las prácticas individuales y colectivas. Significa la creación de una pedagogía que combate el analfabetismo biográfico, personal y comunitario, comprometida con las pertenencias concretas de niños, jóvenes y adultos, contribuyendo a releer críticamente sus historias, tradiciones, saberes, sin cerrar cada una de sus diferencias, pero que, a partir de ellos, se reconectan consigo mismos y con el mundo. Este qué hacer coloca la diversidad humana concreta, con sus temporalidades y espacialidades, en oposición a la cronología del calendario global.

Finalmente, la filosofía intercultural persigue un doble objetivo, por un lado un cambio de paradigma a nivel teórico que permita la reconstrucción de racionalidades basadas en una constelación de conocimientos de la humanidad, a través de diálogos abiertos entre diferentes tradiciones culturales; por otro lado, busca completar este giro teórico con una propuesta práctica para reorganizar el mundo globalizado, afirmando, frente a fuerzas universalizadoras y niveladoras, la voz de los pueblos que hacen del mundo un lugar plural, con miras a la realización de otra humanidad, con una solidaridad real en la que conviven muchos mundos.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, S. *Racismo Estrutural*: Sueli Carneiro; Pólen Livros, 2019.

ARROYO, M. G. *Currículo, território em disputa*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

ARROYO, M. G., FERNANDES, Bernardo Mançano. *A Educação Básica e o Movimento Social do Campo*. Brasília, DF: Articulação Nacional Por uma Educação Básica do Campo. Col. Por uma educação básica do campo. Vol.2, 1999.

HOOKS, B.: *O feminismo é para todo mundo: políticas arrebatadoras*. Rio de Janeiro: Editora Rosa dos Tempos, 2018.

CARNEIRO, A.S. *A construção do outro como não-ser como fundamento do ser*. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da USP. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

FANON, F. *Os condenados da terra*. Juiz de Fora: Ed. UFJF, 2005.

FERNANDES, B.M. *Educação Rural e Educação do Campo*. Canal: DEBATE-40. Disponível: <https://www.youtube.com/watch?v=RzrF78tAXP0>. Acesso: 30 mai. 2021.

FORNET-BETANCOURT, R. *Transformación intercultural de la filosofía Latinoamericana: ejercicios teóricos y prácticos de la filosofía intercultural desde Latinoamérica en el contexto de la globalización*, DESC-LÉE DE BROUWER, S.A., 2001.

FORNET-BETANCOURT, R: *Para una crítica intercultural de la Filosofía*, Trotta, Madrid, 2004.

FORNET-BETANCOURT, R. *La Interculturalidad a Prueba*, Aachen: Revista Concórdia, Band 43, 2006.

FORNET-BETANCOURT, R. Material inédito para el Diplomado en Pensamiento Crítico Americano, ofrecido por la Universidad Católica Silva Henríquez (Chile) y la Universidad Nacional de Tres de Febrero (Argentina). [Entrevista cedida a] Cristián Valdés Norambuena. Santiago de Chile 22 de agosto de 2016. Disponível: <https://www.youtube.com/watch?v=Vd06526NzU0>. Acesso em: 12 jan. 2021.

FREIRE, P. *Educação como Prática da Liberdade*. 26. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro/São Paulo: Editora: Paz e Terra. 1987.

GUADARRAMA, P.: *Cultura y Educación en tiempos de globalización posmoderna*. Editorial Magisterio, Bogotá, 2006.

MARTINS, J.F. *A escola e a educação do campo*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2020.

MBEMBE, A. *Necropolítica*. 3. ed. São Paulo: n-1 edições, 2018.

RIBEIRO, D. *A universidade necessária*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

SANTOS, M. *Por uma outra globalização: do pensamento único a consciência universal*. 9.ed. Rio de Janeiro: Record, 2002.

UNESPAR. *Plano de Desenvolvimento Institucional*, Paranavaí, 2018. Disponível: [https://www.unespar.edu.br/a\\_unespar/institucional/documentos\\_institucionais/PDI\\_Unespar\\_final.pdf/view](https://www.unespar.edu.br/a_unespar/institucional/documentos_institucionais/PDI_Unespar_final.pdf/view). Acesso: 12 mai. 2021.

UNESPAR. *Projeto Pedagógico do Curso de Filosofia*, União da Vitória, 2019. Disponível: <https://prograd.unespar.edu.br/assuntos/graduacao/cursos/uniao-da-vitoria/ppc-filosofia-uniao-da-vitoria.pdf/view>. Acesso: 12 mai. 2021.

VIEIRA PINTO, A. *A questão da universidade*. São Paulo: Cortez, 1995.

WALLERSTEIN, I. *Via Atlântica*, (21), 15-26. A crise estrutural no sistema-mundo: para onde vamos a partir daqui? 2012.

