

PACO YUNQUE AINDA VIVE ENTRE NÓS: a necessidade de políticas educacionais interculturais para a emancipação do povo oculto

PACO YUNQUE STILL LIVES BETWEEN US: the need for intercultural educational policies for emancipation of the hidden people

Ana Maria D'Ávila Lopes¹
Universidade de Fortaleza (UNIFOR)

Resumo:

Em 1931, o poeta peruano César Vallejo escreveu o conto infantil “Paco Yunque” no qual denunciou a sociedade classista e racista peruana que discriminava os indígenas. Trata-se de uma situação ainda muito presente não apenas no Peru, mas em toda América Latina, apesar da vigência de constituições instituindo Estados democráticos, que proclamam a igualdade e a liberdade de todos. Esse descompasso entre norma e realidade revela como a encriptação do Direito é utilizada para a manutenção da estrutura hierárquica das nossas sociedades. Nesse contexto, o presente trabalho objetivou demonstrar a necessidade da implementação de políticas educacionais interculturais, como forma de emancipar o povo oculto indígena e recuperar sua qualidade de sujeito político, nos termos propostos por Sanín Restrepo. Com esse fim foi realizada pesquisa bibliográfica na doutrina nacional e comparada, cuja análise alinhou-se aos pressupostos epistemológicos defendidos pelo novo constitucionalismo latino-americano. Finalmente, concluiu-se pela necessidade de, em primeiro lugar, discutir e reformular as bases epistemológicas do constitucionalismo latino-americano para, posteriormente, propor políticas públicas educacionais interculturais, de modo a reverter a injusta situação de discriminação que, em pleno século XXI, milhões de indígenas latino-americanos ainda enfrentam.

Palavras-chave:

César Vallejo. Paco Yunque. Indígenas. Constitucionalismo Latino-americano. Interculturalidade.

Abstract:

In 1931, the Peruvian poet César Vallejo wrote the children's story “Paco Yunque” in which he denounced the Peruvian class and racist society that discriminated against the indigenous people. This situation is still very present not only in Peru, but throughout Latin America, despite the existence of constitutions instituting democratic states, which proclaim equality and freedom for all. This mismatch between norm and reality reveals how the encryption of law is used to maintain the hierarchical structure of our societies. In this context, the present study aimed to demonstrate the need to implement intercultural educational policies, as a way to emancipate the hidden indigenous people and recover their quality of political subject, in the terms proposed by Sanín Restrepo. To this end, bibliographic research was carried out on national and comparative doctrine, whose analysis was in line with the epistemological assumptions defended by the new Latin American constitutionalism. Finally, it was concluded that there is a need, first, to discuss and reformulate the epistemological bases of Latin American constitutionalism in order to later propose intercultural educational public policies, in order to reverse the unfair situation of discrimination that, in the 21st century, millions of Latin American Indians still face.

Keywords:

César Vallejo. Paco Yunque. Indigenous peoples. Latin American Constitutionalism. Interculturality.

1 INTRODUÇÃO

“Paco Yunque” é o título de um conto infantil escrito pelo poeta peruano César Vallejo na cidade de Madri, em 1931, mas publicado apenas em 1951, treze anos após a morte

¹ Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7047-0997>

do autor em Paris. Vallejo (1892-1938) é considerado um dos mais importantes poetas peruanos do século XX, sendo “Paco Yunque” uma das suas obras mais importantes, na medida em que não apenas deixa transparecer a vertente ideológica do autor², mas também porque denuncia a sociedade peruana altamente classista e racista, em uma época em que a subjugação do indígena pelo branco era considerada “natural”.

Nessa obra, Vallejo relata o primeiro dia de aula de Paco Yunque, criança indígena, em uma escola de crianças brancas. Durante o dia todo, Humberto Grieve, filho do prefeito da cidade, irá atormentar Paco, retratando uma perfeita relação amo-escravo.

Sob a inspiração dessa obra, tão tristemente atual, objetiva-se, no presente trabalho, demonstrar a necessidade de políticas educacionais interculturais, como meio para emancipar o povo oculto indígena da encriptação dos códigos jurídico-políticos hegemônicos que, historicamente, vêm impedindo seu reconhecimento como sujeito político, conforme apontado por Sanín Restrepo (2012a). Para tal, foi realizada pesquisa bibliográfica em obras nacionais e estrangeiras, utilizando o método dedutivo para a análise dos dados e construção da proposta, alinhada aos pressupostos epistemológicos do novo constitucionalismo latino-americano.

Dessa forma, apresenta-se, inicialmente, um breve resumo do conto “Paco Yunque”, impregnado de um forte simbolismo, revelador da opressão vivenciada pelo povo indígena peruano. Nessa mesma seção do trabalho, aborda-se o pensamento do filósofo peruano Fidel Tubino (2003), que arquiteta dois argumentos para explicar a origem e a permanência da subjugação indígena. Seguidamente, expõem-se os aspectos conceituais do novo constitucionalismo latino-americano e da interculturalidade, que coincidem na busca pela valorização da pluridiversidade cultural da região, a partir da construção de novas bases epistemológicas, distanciadas da tradição jurídico-cultural europeia e norte-americana, claramente segregacionistas e homogeneizantes. Finalmente, discute-se a ineficiência histórica das políticas públicas educacionais, no intuito de demonstrar a necessidade da implementação de políticas interculturais, capazes de resgatar o protagonismo político do povo oculto indígena e, desse modo, construir verdadeiros Estados democráticos.

² O conto foi escrito por César Vallejo em Madri, aonde foi morar após ter sido expulso, em 1930, da França por sua aberta militância comunista. Inclusive, o sobrenome do protagonista “*Yunque*” (bigorna em português) constitui uma clara referência ao marxismo (OVIEDO, 2017).

2 PACO YUNQUE: RETRATO DA SOCIEDADE CLASSISTA E RACISTA, QUE AINDA PERSISTE NA AMÉRICA LATINA

“Paco Yunque” (VALLEJO, 2017) é um conto infantil escrito pelo poeta peruano César Vallejo em 1931. A trama gira em torno de Paco Yunque, criança indígena, no seu primeiro dia em uma escola de brancos de uma cidade do interior do Peru. Aos poucos, Vallejo apresenta ao leitor uma criança tímida que, em um mundo de brancos, se assusta até com o barulho das brincadeiras das outras crianças. Aturdido e desajeitado diante da nova experiência, Paco é bem recebido pelos colegas da turma; entretanto, nada é capaz de tranquilizá-lo nem de diminuir seu desejo de voltar à sua aldeia indígena. Apenas poucos dias antes, Paco havia sido levado à cidade para ser companheiro de brincadeiras de Humberto, cujo pai, Dorian Grieve, era gerente da importante companhia ferroviária inglesa *Peruvian Corporation*, além de prefeito da cidade e chefe da casa onde a mãe de Paco trabalhava como empregada doméstica. Enquanto a aula transcorria e a angústia continuava dominando Paco, chegou atrasado à escola Humberto, quem, ao longo do dia, atormentaria Paco, seu “*muchacho*” (seu servente). As diversas formas de violência que Humberto, criança branca e rica, infligia contra Paco seriam do conhecimento do professor, que nada faria para impedi-las ou castigá-las, com medo de enfrentar-se depois com o pai de Humberto, o homem mais rico da cidade. O a injusta situação acontece quando Humberto rouba a redação de Paco e a apresenta como sua, sendo premiado com o primeiro lugar da turma, ao passo que Paco é castigado por não entregar a tarefa. No final do dia, Paco chorou desconsolado, pois é a única reação que resta a uma criança indígena.

A denúncia de Vallejo em forma de conto infantil incomodou à sociedade classista espanhola, onde inicialmente a obra tentou ser publicada, sem sucesso. O editor espanhol, que havia solicitado a Vallejo que escrevesse um conto para crianças, alegou não poder publicá-lo por se tratar de uma trama “demasiado triste” (OVIEDO, 2017, p. 38). Foram necessários mais de vinte anos para que a obra pudesse, finalmente, ser publicada em uma revista da cidade de Lima em 1951. Vallejo havia falecido treze anos antes. A década de 1950 no Peru, foi um momento ideal para que isso pudesse acontecer, pois, inspirados na luta pelo reconhecimento universal dos direitos humanos, diversos movimentos de denúncia da estrutura classista e racista da sociedade peruana começaram a surgir.

A colonização do Peru, lembre-se, iniciou-se com o espanhol Francisco Pizarro em 1531, cujo interesse era apenas o de “enriquecerse, conseguir honores y evangelizar por la fuerza a los naturales” (ROSTWOROWSKI, 2014, p. 14). Nesse intuito, a população indígena

foi dizimada e sua cultura menosprezada durante todo o período da colonização (RINCONES, 2012). Inclusive, conforme aponta Quijano (2014a, p. 759), a raça passou a ser um elemento determinante para a hierarquização da sociedade

Con la formación de América se establece una categoría mental nueva, la idea de raza. Desde el inicio de la conquista, los vencedores inician una discusión históricamente fundamental para las posteriores relaciones entre las gentes de este mundo, y en especial entre europeos y no-europeos, sobre si los aborígenes de América tienen alma o no; en definitiva si tienen o no naturaleza humana.

A independência do Peru em 1821 não alterou essa situação de exclusão sociocultural e racial do indígena, pois, sob o forte domínio da herança cultural iluminista europeia, o principal objetivo passou a ser a consolidação do Estado-nação, onde a cultura branca europeia passou a ser o símbolo da unidade do novo país que surgia. Conforme ensina Sanín Restrepo (2012a), o conceito Estado-nação é talvez o agente ideológico mais poderoso da estruturação da modernidade ocidental, “El Estado-Nación es la violencia total sobre el lenguaje, una violencia que sólo puede derivar en la destrucción de la diferencia y la concentración absolutamente ficticia y forzada de la unidad” (SANÍN RESTREPO, 2012a, p. 29).

Como explicar que esse modelo perdurasse por tantos séculos? Tubino (2003), identifica duas estratégias utilizadas para manter essa hierarquização:

a) Época da discriminação explícita

Explica Tubino que, em um primeiro momento, a sociedade hierarquizada sustentou-se filosoficamente no princípio especulativo da assimetria ontológica da espécie humana, isto é, na compreensão das diferenças sociais como se fossem naturais. Defender aquilo que era convencional como natural foi a estratégia utilizada para a legitimação moral do domínio.

A estratégia do grupo dominante consiste, segundo Tubino (2003), em que os subjugados interiorizem como autoimagem a imagem que os colonizadores têm deles e, ao mesmo tempo, que interiorizem como imagem dos colonizadores, a que eles têm de si mesmos, “la propia autodepreciación es el instrumento más poderoso de la opresión. Por ello, la emancipación debe empezar por la liberación de la identidad automutiladora impuesta” (TUBINO, 2003, p. 56). Não há amo sem escravo, nem escravo sem amo.

Sobre esse aspecto, aponta Quijano (2014b, p. 613) que:

[...] los europeos se impusieron sobre los dominados de Europa y del mundo colonial como la única racionalidad posible, como la Razón. En esa perspectiva, las razas no europeas, puesto que inferiores, no podían ser consideradas sujetos de

conocimiento, eran objetos de conocimiento, además, objetos de exploración, dominación, discriminación.

A raça constituiu o determinante biológico utilizado na colonização da América para naturalizar essa hierarquização, na qual ser branco identificou-se com o dominador, enquanto ser indígena, preto, pardo ou mestiço, associou-se ao dominado (QUIJANO, 2000).

b) Época da discriminação implícita

O Iluminismo do século XVIII desconstruiu a filosofia orgânica das elites que defendiam a diferença ontológica humana, ao promover o desenvolvimento de políticas igualitaristas e homogeneizantes, assegurando a equidade de acesso. Contudo, equidade de acesso não implica equidade de resultado. Na prática, essas políticas, cegas às diferenças do ser humano concreto, consolidaram a discriminação étnica e de gênero ao promover uma assimilação cultural uniformizadora.

Las políticas de la dignidad igualitaria son políticas de discriminación implícita. Su supuesta neutralidad comprensiva las torna ciega a las diferencias y su ceguera no es, en realidad, otra cosa sino el reflejo de la expansión de la cultura hegemónica. En nuestros países la integración nacional pasó – con mayor o menor éxito, por la subordinación asimiladora de las culturas originarias a los paradigmas contenidos en la cultura urbana castellano hablantes de las élites (TUBINO, 2003, p. 57).

O discurso da política da dignidade igualitária fez com que se abandonasse a luta contra a discriminação explícita, obrigando às culturas subjugadas a assumir identidades alheias, reduzindo “el pueblo a la impotencia absoluta y ocultarlo” (SANÍN RESTREPO, p. 2012a, p. 11). Esse foi o pensamento que dominou a história republicana peruana. Um discurso que gerou políticas inclusivas, mas uniformizadoras e assimilacionistas, fundadas em constituições encriptadas, que reduzem o poder constituinte a poder constituído (MÉNDEZ HINCAPIÉ; SANÍN RESTREPO, 2012).

Em nome da dignidade universal, apagaram-se as diferenças. Trata-se de uma estratégia de coação subjacente que as políticas liberais usam, e que se infiltram na consciência do subjugado como se fosse esse o seu próprio desejo.

[...] los hábitos y los comportamientos discriminatorios que la ley combate se reproducen a través de la educación pública estandarizada y homologadora, formal y no formal de los Estados modernos. De esta manera, se consagra la práctica de la discriminación implícita a través de la implementación de políticas de identidad de Estado que buscan uniformizar las identidades étnicas no-occidentales bajo el molde de la cultura propia de la lengua nacional cohesionadora del tejido social. Los liberarles sostienen que la construcción de una identidad común de pertenencia es una necesidad objetiva del Estado nacional (TUBINO, 2003, p. 59)

No entanto, isso não significa ser totalmente contra as políticas destinadas à consolidação de uma identidade nacional. Essas políticas são necessárias, mas devem objetivar a coesão das identidades locais e não sua homogeneização.

Tubino (2003, p. 59) alerta para os riscos de cair nos extremismos “a lo largo de la historia hemos aprendido que insistir exclusivamente en la semejanza fue y es tan nocivo como resaltar exclusivamente las diferencias”. O culto às diferenças, continua o filósofo peruano, conduz facilmente a um atomismo cultural que não só desarticula o tecido social, mas contribui a gerar isolamentos culturais, propiciando fundamentalismos ou nacionalismos exacerbados

Portanto, entre o igualitarismo do modelo liberal e o atomismo social do comunitarismo tradicionalista, o melhor é o manejo razoável das diferenças através de políticas interculturais, que permitam uma convivência no meio do reconhecimento e valorização da diferença.

As políticas interculturais obedecem, pois, a uma lógica que não se insere nos pressupostos iluministas da cultura europeia, tradicionalmente negadora da pluridiversidade cultural da humanidade e do seu valor em si mesma.

Paco Yunque chora porque foi arrancado da sua aldeia indígena para ser levado à cidade de brancos, onde os costumes e valores são totalmente alheios aos seus. Chora porque nesse novo mundo, os outros não aprenderam a respeitar e conviver com quem é diferente, mas apenas a hierarquizar e subjugar. Trata-se de uma realidade que, em pleno século XXI, ainda se encontra muito presente, especialmente na América Latina.

A independência das colônias latino-americanas, ensina Wolkmer (2012, p. 63), “não representou no início do século XIX uma mudança total e definitiva com relação à Espanha e Portugal, mas tão somente uma reestruturação, sem uma ruptura significativa na ordem social, econômica e político-constitucional”. A produção capitalista e o liberalismo individualista permaneceram e influenciaram o processo de positivação do Direito estatal latino-americano, dando lugar a “instituições jurídicas [...] marcadas por [um] controle centralizado e burocrático do poder oficial; formas de democracia excludente; sistema representativo clientelista; experiências de participação elitista; e por ausências históricas das grandes massas camponesas e populares” (WOLKMER, 2012, p. 65).

O que aconteceu no Peru não é muito diferente do que aconteceu no Brasil. O constitucionalismo brasileiro, tanto na sua etapa político liberal correspondente à vigência das Constituições de 1824 e 1891, bem como na etapa social da Constituição de 1934, cuidou mais dos interesses das elites agrárias do que do fortalecimento de um Estado democrático

(WOLKMER, 2012, p. 67). Esse constitucionalismo formal de base não democrática agudizou-se com as constituições autoritárias de 1937, 1967 e 1969, caracterizadas pela ausência da “[...] participação do povo, utilizado muito mais como instrumental retórico oficializante de uma legalidade individualista, formalista, programática e monista. Tais tradições constitucionais desconsideram integralmente os horizontes da pluralidade, do multiculturalismo e da diversidade” (WOLKMER, 2012, p. 68).

Contra essa injusta realidade, o novo constitucionalismo latino-americano propõe a construção de Estados nos quais as diversas identidades sejam resgatadas e alcancem o protagonismo da sua própria história inspiradas nos pressupostos da interculturalidade, conforme exposto nas seguintes linhas.

3 O NOVO CONSTITUCIONALISMO LATINO-AMERICANO E A INTERCULTURALIDADE

Foi o Iluminismo, defensor de um Estado liberal abstencionista e de uma igualdade formal cega às diferenças, que propiciou a inequidade social e a intolerância cultural das elites das culturas hegemônicas dos Estados modernos, ao defender a homogeneização das suas sociedades como requisito sine qua non da sua estabilidade. Esses Estados-nação, construídos artificialmente, deflagraram os diversos conflitos que culminaram na Segunda Guerra Mundial, revelando a fragilidade da sua concepção e a necessidade de revisar suas bases, incluindo a própria concepção do Direito.

Imersos nessa necessidade, vários países reformaram ou aprovaram novas constituições em um lento processo, que Susana Pozzolo (2006) chamou neoconstitucionalismo, haja vista adotarem uma nova concepção preceptiva-substantiva de constituição:

Adotando uma concepção preceptivo-substantiva, a constituição não é só a norma de grau jurídico-hierárquico mais elevado, mas constitui a norma axiologicamente suprema. A constituição então não exige só respeito, não é só vínculo negativo para o legislador, ela impõe o próprio progresso e a própria declinação positiva. A constituição representa o ponto de conexão entre a esfera jurídica e a esfera moral veiculando uma concepção da justiça que avança pretensões universais. Nesse sentido o direito do estado constitucional não deve ser só legal, mas também justo: avança pretensões de justiça (POZZOLO, 2006, p. 235).

Atualmente, a expressão neoconstitucionalismo vem sendo utilizada por diversos autores, embora não sempre com o mesmo sentido proposto por Pozzolo. No meio dessa diversidade de posições, Gomes Canotilho aponta algumas características em comum:

En primer lugar, el neoconstitucionalismo se adhiere a una concepción de constitución “juridificadora” de la política (tal como el “moderno derecho constitucional”), insistiendo en esquemas metodológicos de interpretación y aplicación que optimicen las normas – sobre todo de los principios constitucionales– con la consecuente presión de juridificación de la política. En segundo lugar, el neoconstitucionalismo pretende mostrar la importancia de los principios fundantes y estructurantes del orden constitucional abierto. En otras palabras: los principios se perfilan como vehículos de una estatalidad abierta, sea en el sentido de su importancia para la constitucionalización del orden jurídico, sea en el sentido de instrumentos de integración de constelaciones políticas posnacionales (Unión Europea). En tercer lugar, el neoconstitucionalismo busca recuperar dimensiones cosmopolitas particularmente importantes en el ámbito de la garantía de los derechos fundamentales bajo el prisma de su universalización y de su radicación como núcleo duro de las culturas jurídico-constitucionales democráticas. En cuarto lugar podremos señalar las insuficiencias de un abordaje positivista, formalista y exegético de los textos constitucionales. Bajo distintas perspectivas, los juristas pretenden tomar en serio el impulso dialógico que hoy es fortalecido por las teorías políticas de la justicia, por las teorías del republicanismo y por las teorías críticas de la sociedad (CANOTILHO, 2010).

Na América Latina, entretanto, esse processo tem adquirido contornos particulares, especialmente em países como Bolívia, Equador e Venezuela onde, sob a influência de autores como Roberto Viciano Pastor e Rubén Martínez Dalmau (2010), o neoconstitucionalismo tem se distanciado ainda mais do europeu, apresentando, inclusive, pressupostos epistemológicos próprios, sendo denominado “*nuevo constitucionalismo latinoamericano*”³.

São três os pressupostos epistemológicos apontados por Belloso Martín (2012) para defender a existência de um novo constitucionalismo latino-americano:

a) Pluralismo jurídico: na América Latina é possível constatar a existência de um pluralismo jurídico definido como “la coexistencia de varios sistemas jurídicos en un mismo espacio sociopolítico” (BELLOSO MARTÍN, 2015, p. 28). Exemplo desse pluralismo é o reconhecimento do ordenamento jurídico dos povos indígenas, que abrange, além de leis próprias, um sistema de justiça interno.

³ Impende observar que, no Brasil, o neoconstitucionalismo também adquiriu matizes diferentes das europeias, porém, sem se igualar às experiências dos países latino-americanos vizinhos, nos quais, ainda hoje, o percentual de população indígena é significativamente maior, repercutindo na caracterização daquilo que é chamado “novo constitucionalismo latino-americano”. No presente texto, optou-se por focar nessa segunda percepção.

El pluralismo en el Derecho tiende a demostrar que el poder estatal no es la fuente única y exclusiva y todo el Derecho, abriendo la posibilidad para la producción y la aplicación normativa centrada en la fuerza y en la legitimidad de un complejo y difuso sistema de poderes, emanados dialécticamente de la sociedad, de sus diversos sujetos, grupos sociales, colectividades o cuerpos intermedios (BELLOSO MARTÍN, 2015, p. 30).

Contudo, o reconhecimento do pluralismo jurídico não deve ser entendido como a validação de toda prática cultural, especialmente em relação àquelas que possam atingir os mais vulneráveis. A relatividade cultural, ou seja, o reconhecimento da diversidade cultural, não deve ser confundida com o relativismo axiológico, conforme alerta Boaventura dos Santos (2010). É necessário compreender que alguns limites, ainda que mínimos, devam ser considerados, no intuito de evitar abusos e opressões no interior de cada comunidade;

b) Influência do Direito europeu: as constituições europeias e os códigos civis, de tradição romano-germano-canônica, trouxeram para a América Latina “los principios iluministas inherentes a las declaraciones de derechos, así como los que derivan de la modernidad capitalista, de libre mercado, pautada en la tolerancia y el perfil liberal-individualista” (BELLOSO MARTÍN, 2015, p. 30). Embora sem desconhecer a importância de algumas dessas contribuições, não há dúvida de que muitas delas propiciaram práticas negativas em terras latino-americanas, a exemplo do “control centralizado y burocratizado del poder oficial, formas de democracia excluyente, sistema representativo clientelista; experiencias de participación elitista; y por ausencias históricas de las grandes masas campesinas e populares” (BELLOSO MARTÍN, 2015, p. 31), dando lugar ao reconhecimento da necessidade de construir uma base epistémica diferente da europeia, mais próxima à cultura e aos anseios dos povos latino-americanos;

c) Forte e amplo conteúdo axiológico das constituições: a princípio, este pressuposto epistemológico pode parecer igual ao da experiência europeia do neoconstitucionalismo. No entanto, na América Latina, esta tendência apresenta características ainda mais pronunciadas. Assim, é possível encontrar normas constitucionais que expressamente revelam valores como “la soberanía popular, la dignidad de la persona humana, la solidaridad, la igualdad ante la ley, pluriculturalismo [...]” (BELLOSO MARTÍN, 2015, p. 30), o que talvez seja o motivo pelo qual o ativismo judicial tenha assumido, em terras latino-americanas, um caráter muito mais intenso do que na Europa.

Constituições como a do Equador de 2008, que prevê a Pachamama (mãe terra) como sujeito de direitos, ou a da Bolívia de 2009, que inclui o princípio do *sumak kawsay* (bem

viver) constituem um claro exemplo da ruptura da lógica liberal-individualista europeia, que Boaventura de Sousa Santos chama de constitucionalismo “desde abajo”

Esta otra epistemología que tiene su génesis en la Teoría Crítica y se recrea en América Latina, desde el Sur, se asume desde la praxis de un logos emancipador que fractura los límites hegemónicos del “capitalismo sin fin” y del “colonialismo sin fin”, ya que hace posible recuperar desde la “sociología de las emergencias”, la presencia de los pueblos milenarios que han logrado la recreación de su habitat a través de una relación simbiótica directa, con los ciclos o procesos de génesis y muerte de la Madre Tierra (Pachamama) (SANTOS, 2011, p. 17)

Esses três pressupostos mostram que o fenômeno constitucional do final do século XX vivenciado na América Latina é muito diferente do europeu. Essa diferença é sintetizada por Beloso Martín (2015, p. 36) nos seguintes quatro pontos:

a) O neoconstitucionalismo europeu tem seu foco na reinterpretação do Estado de Direito por meio da constituição, já o constitucionalismo latino-americano direciona seu interesse à difusão de mecanismos democráticos de participação política popular, inclusive para a elaboração das normas constitucionais;

b) Enquanto na Europa se busca defender a existência de “uma cultura europeia”, especialmente diante dos grandes fluxos migratórios dos últimos anos, o novo constitucionalismo latino-americano defende a existência de Estados plurinacionais;

c) As novas constituições latino-americanas apresentam “un fuerte carácter pluricultural, multiétnico y preservador de la biodiversidad”, ausente nas experiências europeias (BELLOSO MARTÍN, 2015, p. 36).

d) As constituições latino-americanas contêm longas listas de direitos (individuais, coletivos, políticos, sociais, econômicos e culturais), e incluem a proteção de grupos humanos historicamente ignorados, como os indígenas, os idosos, as crianças, as pessoas com deficiência etc.;

Embora algumas dessas ideias possuam alto conteúdo utópico, não há como desconhecer a relevância de delinear pressupostos epistemológicos mais próximos da identidade latino-americana, o que, sem dúvida, constitui o primeiro grande passo para um constitucionalismo próprio, descriptado.

Las nuevas formas constitucionales que ahora emergen en América latina ponen de frente el desafío de pensar la diferencia y la multiplicidad desde el abismo democrático y no desde los derechos humanos, desde el poder constituyente y no desde el constitucionalismo tradicional (SANÍN RESTREPO, 2012a, p. 23).

Esse processo construção de uma nova identidade latino-americana é denominado por Wolkmer (2012) de Constitucionalismo Pluralista Intercultural, caracterizado por marcar a ruptura da região com o modelo europeu, graças a processos de lutas sociais protagonizados em sua maioria por novos atores sociais, revelando uma realidade plural.

A interculturalidade constitui, portanto, uma reação latino-americana ao processo de homogeneização cultural dos Estados modernos europeus. Para Walsh (2007), a interculturalidade é um processo direcionado a construir um conhecimento diferente contra a modernidade e a colonialidade, configurando um novo paradigma que é pensando através da práxis política, não se limitando ao reconhecimento ou à inclusão, mas buscando a transformação histórica estrutural.

Por isso que a interculturalidade não se confunde como o multiculturalismo, mas dele se afasta. Apesar do multiculturalismo valorizar a diversidade cultural, não conseguiu se desvencilhar totalmente dos ideais iluministas, claramente individualistas, homogeneizadoras e segregacionistas.

el multiculturalismo liberal respeta la identidad del otro desde una distancia posibilitada por su posición universal privilegiada. Es un racismo que vacía su propia posición de todo contenido positivo, no es un racista directo, no le opone al otro los valores particulares de su propia cultura, retiene su posición de punto de universalidad vacío y privilegiado desde el cual se puede apreciar o despreciar las otras culturas particulares, el respeto multiculturalista a la especificidad del otro es la forma de afirmar la propia superioridad, donde la lucha por la politización y la afirmación de las múltiples identidades étnicas sexuales y de otro tipo se produce contra el fondo de una frontera impronunciable pero excluyente, el de la reciprocidad, la deliberación y el consenso despolitizado (SANÍN RESTREPO, 2012b, p. 276).

Ensina Fuller (2003) que, enquanto o multiculturalismo propugna a coexistência em um mesmo espaço social de culturas diferentes, sob o princípio da tolerância e do respeito à diferença, a interculturalidade, ao pressupor como inevitável a interação entre essas culturas, propõe um projeto político capaz de fomentar o diálogo entre elas, como forma de garantir uma real convivência pacífica e não apenas sua coexistência.

Ainda que por vezes seja associado ao multiculturalismo (ou uma forma ou variante deste), a interculturalidade tem especificidade própria, pois, tendo em conta o pluralismo cultural e a nova hermenêutica filosófica, revela-se “um horizonte de diálogo” (WOLKMER, 2006, p. 120)

Em favor da interculturalidade, Alvarado (2003) aponta algumas das suas principais características:

- a) Constitui um conceito dinâmico que supera o multiculturalismo, na medida em que reconhece a sociedade como um espaço de permanente interação;
- b) Propugna não apenas o respeito à diversidade cultural, mas a necessidade da convivência e troca de experiências;
- c) Procura recriar as culturas existentes, reconhecendo que se encontram em permanente transformação;
- d) Propõe uma nova síntese cultural, o que implica a reelaboração dos modelos culturais preconcebidos;
- e) Pressupõe a interação entre as culturas, que embora muitas vezes seja tensa, pode ser regulada.

Alvarado (2003) acrescenta que o Estado não está apenas obrigado a criar e fortalecer mecanismos de resgate e respeito da identidade cultural dos diferentes grupos que o compõem, como propõe o multiculturalismo, mas deve também adotar sistemática e gradualmente espaços e processos de interação positiva entre as diferentes culturas, com a finalidade de abrir e gerar relações de confiança, de reconhecimento mútuo, de comunicação, diálogo e debate, aprendizagem e intercâmbio, cooperação e convivência. Nesse contexto, as políticas educacionais interculturais tornam-se cruciais.

4 POLÍTICAS EDUCACIONAIS INTERCULTURAIS

Ensina Tubino que as políticas educacionais adotadas na América Latina, desde meados do século XX, têm avançado no que se refere ao acesso social à educação; entretanto, tem sido verificado pouco avanço em relação à equidade e qualidade dos seus resultados.

Fazendo um retrospectiva histórica, o filósofo peruano explica que, entre 1950 e 1980, houve uma expansão do acesso ao ensino fundamental na América Latina, justificada pela tese da necessidade de formação de capital humano como condição para o desenvolvimento econômico, bem como pela adoção da concepção do ensino fundamental como um direito humano universal, nos termos propostos pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). Contudo, essa educação era “una educación, homogeneizante en términos culturales y de dudosa calidad en términos pedagógicos” (TUBINO, 2003, p. 51).

Na década de 1980, continua Tubino (2003), as políticas educacionais foram abandonadas para priorizar os ajustes econômicos derivados do endividamento. Já na década de 1990, começou uma “segunda fase” caracterizada por políticas compensatórias e pela

retórica da discriminação positiva defendida por posições multiculturais, sem que, entretanto, o modelo assimilacionista fosse questionado. Assim, as políticas públicas limitaram-se à criação de sistemas de bolsas educacionais em vários países (a exemplo do Fundescola no Brasil) e a algumas iniciativas de respeito à diversidade (como a educação bilíngue das populações indígenas); porém, a equidade da qualidade dos resultados não melhorou.

Verificou-se, portanto, que as propostas do multiculturalismo se mostraram insuficientes, pois, na sua busca por radicalizar os ideais de autonomia e tolerância do Iluminismo, o multiculturalismo abandonou a metafísica substancialista que propugnava uma antropologia filosófica para passar a desenvolver uma filosofia da identidade. A inspiração veio da ética da autenticidade de pensadores historicistas do século XIX, como Herder, para quem o ideal moral da autenticidade consiste em aprender a construir e repensar a própria originalidade. “Ser fiel a sí mesmo no es vivir en conformidad con una esencia preestablecida. El ‘sí mismo’ (el selbst, o e self) no es una entidad metafísica subsistente sino mi propia originalidad, algo que yo construyo y descubro” (TUBINO, 2003, p. 61). Há, pois, uma aporia entre identidade e originalidade. Ser fiel a mim mesmo, explica Tubino (2003), implica, por um lado, fidelidade ao meu original modo de ser individual, mas, ao mesmo tempo, ao modo de ser do povo ou cultura à que pertença. Foi o desenvolvimento desse conceito pós-iluminista de identidade o que deu lugar às políticas das diferenças do multiculturalismo anglo-saxão. Esse multiculturalismo comunitarista “substituyó el dualismo ilustrado de la naturaleza humana por una concepción unitaria de la identidad entendida no como esencia inmutable y subsistente, sino como construcción dialógica y narrativa sobre el fondo de una tradición” (TUBINO, 2003, p. 61).

O problema é que esse multiculturalismo comunitarista (como em MacIntyre, Sandel ou Walzer) perdeu-se ao ofuscar o indivíduo dentro da sua própria comunidade. Diante disso, Kymlicka (2001) propôs um multiculturalismo liberal, que também errou, mas neste caso por reforçar o individualismo.

El multiculturalismo y pluralismo como reingeniería del liberalismo llevan su lastre totalitario, pues implican la reducción de verdaderos conflictos políticos a simples problemas de adecuación textual, a meros problemas de admisión asimilativa de la diferencia, se trata del trabamamiento o clausura de la democracia que bloquea las oportunidades de contestación, de la imposición directa de límites de lo que es jurídicamente negociable. Se determina desde adentro quién y qué se incluye dentro del diálogo (SANÍN RESTREPO, 2012a, p. 32)

Foram esses erros dos multiculturalistas que deflagraram na América Latina uma proposta intercultural, como forma enfrentar os desafios dos Estados plurinacionais

historicamente construídos sobre as bases de sociedades classistas e racistas, como a descrita por Vallejo (2017) em “Paco Yunque”.

Nos Estados plurinacionais, como os latino-americanos, as políticas educacionais devem partir do reconhecimento e da valorização da pluridiversidade cultural para poder construir políticas interculturais efetivas e estreitar os laços entre os diferentes grupos sociais.

Deve-se, portanto, primeiro multiculturalizar a discriminação positiva, para poder avançar na interculturalidade (TUBINO, 2003), caracterizada por seu caráter dialogal. Para Krohling (2009, p. 116), “A descoberta da alteridade cultural cria uma hermenêutica dialógica, instaurando uma dialética intersubjetiva das diferentes identidades culturais [...]”, a partir da qual, todos têm a ganhar. Dessa forma, evitar-se-ia a redução das políticas educacionais ao ensino bilíngue, “como si compartir la lengua significara a priori compartir necesariamente una misma cultura” (TUBINO, 2003, p. 75).

A interculturalidade, entretanto, não rejeita totalmente o multiculturalismo, mas parte dele e o complementa. Assim, propostas de um modelo de educação multicultural, como as do sociólogo e professor Carlos Alberto Torres, constituem um bom ponto de partida.

[...] as metas maiores da educação multicultural são várias. Elas variam, primeiro, desde o desenvolvimento de uma alfabetização étnica e cultural (por exemplo, ampliar o grau de informação sobre a história e as contribuições dos grupos étnicos tradicionalmente excluídos do currículo) até o desenvolvimento pessoal (por exemplo, desenvolver o orgulho da própria identidade étnica). Segundo, variam desde a mudança de atitudes e clarificação de valores (por exemplo, desafiar preconceitos, estereótipos, etnocentrismo e racismo) até promover a competência multicultural (por exemplo, aprender como interagir com pessoas diferentes de nós, ou como compreender as diferenças culturais). Terceiro, variam desde o desenvolvimento da proficiência em aptidões básicas (por exemplo, melhorar a leitura, a escrita e as habilidades matemáticas de pessoas cujo fundo étnico, racial e/ou de classe é diferente do capital cultural predominante nas escolas formais) até a busca da aquisição simultânea de equidade e excelência educacional (por exemplo, desenvolver o aprendizado de opções atuantes através de diferentes culturas e estilos de aprendizagem). Quarto, variam desde o aspirar pelo fortalecimento individual até alcançar reformas sociais (por exemplo, cultivar nos estudantes as atitudes, valores, habilidades, hábitos e disciplina para que se tornem agentes sociais comprometidos com a reforma das escolas e da sociedade, com o fim de erradicar as disparidades sociais, as opressões racistas, sexistas e classistas, e com isto de melhorar a igualdade das oportunidades educacionais e ocupacionais para todos) (TORRES, 2001, p. 202-203).

No âmbito educacional brasileiro, parte dessas metas foram constitucionalmente previstas. Assim, no art. 210 da Constituição Federal de 1988 (CF/88) se estabelece a obrigação de fixar conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de modo a garantir o respeito aos valores culturais, artísticos, nacionais e regionais (BRASIL, 1988).

Nessa mesma linha, no artigo, 242, §1º preceitua-se que a disciplina História do Brasil deve levar em consideração as diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro (BRASIL, 1988).

Essas normas fundam-se nos princípios educacionais previstos no art. 206 da CF/88: “Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino [...]” (BRASIL, 1988).

Esse reconhecimento e proteção constitucional da diversidade cultural brasileira no âmbito educativo constitui, sem dúvida, um importante avanço, mas é apenas um começo. É necessário ir além e exigir um Estado que assegure também um processo de desenvolvimento sustentável das capacidades das pessoas de forma a diminuir a assimetria social e econômica, garantindo o protagonismo político de todas.

[...] la educación científica intercultural, caracterizada a través del enfoque de capacidades, incidirá en la ampliación de las posibilidades de acción de las personas, contribuyendo al empoderamiento individual y comunitario que garantice que todas las personas, educándose científicamente, puedan lograr las libertades para llevar las vidas que tienen razones para valorar (VALLADARES, 2010, p. 4).

Observa Liliana Valladares (2010, p. 14) que, se no enfoque das capacidades para o desenvolvimento humano defendido por Amartya Sen (2010), a pobreza é a causa e a consequência da exclusão, então, é necessário que os indígenas deixem de ser excluídos das oportunidades que possam melhorar suas vidas. A educação intercultural propicia o acesso a essas oportunidades, ao desenvolver as capacidades que permitem aos indígenas fazerem suas próprias escolhas. Uma vida empobrecida, segundo Sen (2010), é aquela na qual a pessoa não tem escolhas.

[...] ser excluido de las relaciones sociales es ya de por sí una privación que a su vez puede llevar a otras privaciones y limitar oportunidades de vida [...] La exclusión social implica la incapacidad de hacer aquello que se valora; y lo que resulta valioso, por otra parte, lo es en función de las identidades culturales de las personas (VALLADARES, 2010, p. 14).

Uma educação intercultural não é, porém, direcionada tão somente aos indígenas, mas ela deve ser oferecida a todos os membros da sociedade, pois todos devem aprender a

conviver com o outro, interagindo e compartilhando saberes e experiências (LOPES, 2012). É, conforme afirma Krohling (2009, p. 118) “impossível querer reduzir tudo a uno”.

Daí a importância da educação intercultural, cujas condições, segundo Valladares (2010, p. 1) são: a) uma perspectiva pluralista de conhecimentos; b) uma perspectiva sociocultural da educação fundada no desenvolvimento de competências para enfrentar situações problemáticas socialmente relevantes; e, c) a conversão da pluralidade de recursos cognitivos em oportunidades reais de viver (capacidades).

Para construir as capacidades que permitam realizar os projetos de vida de cada pessoa, as políticas educacionais interculturais devem propiciar a expansão dos próprios conhecimentos, de forma a abrir novos horizontes sem ter de abandonar a própria cultura, que será enriquecida através da interação com outras experiências, em um diálogo constante, que só um Estado verdadeiramente democrático pode garantir.

Nesse sentido, a educação intercultural se apresenta como valioso meio de formação de seres pensantes e críticos que, como tais, possuem a obrigação de se posicionar frente a sua realidade, porque somente assim as transformações sociais poderão ser concretizadas, lembrando que a educação não é nunca neutra, conforme afirmou Paulo Freire (2001a, p. 58), podendo ser um instrumento de transformação da realidade:

A educação que, não podendo jamais ser neutra, tanto pode estar a serviço da decisão, da transformação do mundo, da inserção crítica nele, quanto a serviço da imobilização, da permanência possível das estruturas injustas, da acomodação dos seres humanos à realidade tida como intocável.

Essa percepção é especialmente fundamental nos Estados latino-americanos, como no caso do Brasil, onde o aspecto socioeconômico constitui um agravante da exclusão social “[...] mais do que preconceitos de raça ou de cor, têm os brasileiros arraigado preconceito de classe” (RIBEIRO 1995, p. 236), pois aqui “[...] as classes ricas e as pobres se separam umas das outras por distâncias sociais e culturais quase tão grandes quanto as que medeiam entre povos distintos” (RIBEIRO, 1995, p. 210) .

A inquestionável politicidade da educação exige, desse modo, que o professor não seja apenas um técnico, mas que se assuma como um ser político. O professor estará sempre *a favor* ou *contra* alguém, *a favor* ou *contra* alguma coisa, “um sonho”, ou um projeto da sociedade (FREIRE, 2001b, p. 95).

5 CONCLUSÃO

No final do século XX, a concepção de constituição passou por uma crucial transformação. Na Europa, essa nova compreensão foi denominada “neoconstitucionalismo”, ao passo que na América Latina chamou-se “novo constitucionalismo latino-americano”. A diferença, contudo, entre como se deu esse fenômeno nos dois lugares não se restringe apenas à denominação, mas – e apesar de possuírem raízes e pontos comuns – refere-se a experiências cujos pressupostos epistemológicos distanciam-se.

Assim, o novo constitucionalismo latino-americano surgiu para emancipar o povo oculto da sua subjugação e resgatar o protagonismo do indígena e da sua cultura, secularmente menosprezada pela cultura europeia. Propõe, portanto, novas bases epistemológicas que correspondam à história passada, presente e futura da América indígena.

Paco Yunque, a criança indígena em torno da qual gira o conto escrito pelo poeta César Vallejo em 1931, é o protagonista de uma obra que denuncia a sociedade peruana classista e racista que, em pleno século XXI, pouco tem mudado, pois a classe hegemônica, que encripta a linguagem jurídica, continua mantendo esse povo oculto, negando sua qualidade de sujeito político. Os muitos Pacos Yunque da vida real estão ainda longe de terem qualquer protagonismo nas suas próprias vidas.

Diante dessa realidade, exsurge a educação intercultural como mecanismo que poderá contribuir na reversão desse quadro. Uma educação intercultural direcionada a garantir a formação de pessoas livres, por meio do desenvolvimento das capacidades necessárias para realizar seus próprios projetos de vida, de modo a serem reconhecidos como sujeitos políticos.

Com essa finalidade, o Estado deve implementar políticas públicas interculturais que não apenas reconheçam a diversidade, mas que valorizem as diversas cosmovisões e propiciem entre elas um diálogo capaz de fomentar a aprendizagem e o enriquecimento mútuo. Não se trata de homogeneizar a sociedade, como proposto pelos ideais iluministas do século XVIII, nem de salientar as diferenças e apenas garantir a coexistência, conforme defendido pelo multiculturalismo, mas de construir uma sociedade na qual os diferentes grupos sociais interajam, compartilhem saberes e vivências, pois somente assim se constrói um Estado democrático, no qual todos devem ser os protagonistas da sua própria história.

REFERÊNCIAS

ALVARADO, Virgilio. Políticas públicas e interculturalidade. In: FULLER, Norma (ed.)

Interculturalidade y política. Lima: Red para el desarrollo de las ciencias sociales en el Perú, 2003, p. 33-49.

BELLOSO MARTÍN, Nuria. El neoconstitucionalismo y el “nuevo” constitucionalismo latinoamericano: ¿dos corrientes llamadas a entenderse? **CEFD - Cuadernos electrónicos de filosofía del derecho.** Valencia. n. 32, p. 21-53. 2012. Disponível em: <http://roderic.uv.es/bitstream/handle/10550/50097/5303332.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Acesso em: 20 mai. 2020.

CANOTILHO, J.J. Gomes. **Principios y nuevos constitucionalismos.** El problema de los nuevos principios, 2010. Disponível em: <http://www.ugr.es/~redce/REDCE14/articulos/07JJGomesCanotilho.htm> Acesso em: 15 mai. 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 30. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001a.

FREIRE, Paulo. Direitos Humanos e Educação Libertadora. In: FREIRE, Ana Maria Araújo (Org.). **Pedagogia dos sonhos possíveis.** São Paulo: UNESP, 2001b.

FULLER, Norma. Introducción. In: FULLER, Norma (ed.) **Interculturalidade y política.** Lima: Red para el desarrollo de las ciencias sociales en el Perú, 2003, p. 9-29.

KROHLING, Aloísio. **Direitos Humanos Fundamentais:** diálogo intercultural e democracia. São Paulo: Paulus, 2009.

KYMLICKA, Will. **Politics in the vernacular nationalism, multiculturalism and citizenship.** Oxford: Oxford University Press, 2001.

LOPES, Ana Maria D´Ávila. Da coexistência à convivência com o outro: entre o multiculturalismo e a interculturalidade. **REMHU.** Brasília, v. 20, n. 38, p. 67-81, jan. /jun. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/remhu/v20n38/a05v20n38.pdf> Acesso em: 05 jun. 2020.

MÉNDEZ HINCAPIÉ, Gabriel; SANÍN RESTREPO, Ricardo. La constitución encriptada. Nuevas formas de emancipación del poder global. **Revista de Derechos Humanos y Estudios Sociales.** São Luis Potosí. a. IV, n. 8, p. 97-120. jul./dic. 2012. Disponível em: <http://www.derecho.uaslp.mx/Documents/Revista%20REDHES/Número%208/Redhes8-05.pdf> Acesso em: 06 jun. 2020.

OVIEDO, José Miguel. **Analogía del cuento hispanoamericano del siglo XX.** 1. Fundadores e innovadores. Madrid: Alianza Editorial, 2017.

QUIJANO, Aníbal. El Fantasma Del Desarrollo en América Latina. **Revista Venezolana de Economía y Ciencias Sociales.** v. 6, n. 2, p. 73-90, may-ago. 2000.

QUIJANO, Aníbal. **Cuestiones y Horizontes:** de la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder. Buenos Aires: CLACSO, 2014a. p. 757-775.

QUIJANO, Aníbal. Estado-Nación, Ciudadanía y Democracia – cuestiones abiertas. In.: QUIJANO, Aníbal. **Cuestiones y Horizontes: de la dependencia histórico- estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder**. Buenos Aires: CLACSO, 2014b. p. 605-62.

POZZOLO, Susanna. Neoconstitucionalismo: um modelo constitucional ou uma concepção da constituição?. **Revista Brasileira de Direito Constitucional**. São Paulo, v. 1, n. 7, p. 231-253, jan/jun. 2016. Disponível em: <http://www.esdc.com.br/seer/index.php/rbdc/article/view/322> Acesso em: 18 mai. 2020.

RIBEIRO, Darcy. **O Povo Brasileiro**. A formação e o sentido do Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 1995

RINCONES, Orlando. La colonización del Abya Yala y la conformación de un nuevo modelo de sociedad. La Entrega: el tiempo de los Incas y la usurpación colonial. **Revista Integra Educativa**. La Paz. v. 5, n. 5, p. 221-232, sep. 2012. Disponível em: http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S1997-40432012000300011&script=sci_arttext Acesso em: 18 mai. 2020.

ROSTWOROWSKI DIEZ CANSECO, María. **Historia del Tahuantisuyu**. Lima: Instituto de Estudios Peruanos, 2014.

TORRES, Carlos Alberto. **Democracia, educação e multiculturalismo: dilemas da cidadania em um mundo globalizado**. Tradução de Carlos Almeida Pereira. Petrópolis: Vozes, 2001

TUBINO, Fidel. Entre el multiculturalismo y la interculturalidade: más allá de la discriminación positiva. In: FULLER, Norma (ed.) **Interculturalidade y política**. Lima: Red para el desarrollo de las ciencias sociales en el Perú, 2003, p. 51-76.

SANÍN RESTREPO, Ricardo. Cinco tesis desde el pueblo oculto. **Oxímora**. Revista Internacional de Ética y Política. Barcelona. n. 1, p. 10-39, otoño 2012a. Disponível em: <https://revistes.ub.edu/index.php/oximora/article/view/5245/7039> Acesso em: 05 jun. 2020.

SANÍN RESTREPO, Ricardo. Por qué no Habermas: del engaño liberal a la democracia radical. **Revista de Direitos Fundamentais e Democracia**, Curitiba, v. 12, n. 12, p. 264-284, jul./dez. 2012b. Disponível em: <https://revistaeletronicardfd.unibrazil.com.br/index.php/rdfd/article/view/322/285> Acesso em: 4 jun. 2020.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Epistemologías del Sur. Utopía y Praxis Latinoamericana. **Revista Internacional de Filosofía Iberoamericana y Teoría Social**. Universidad del Zulia. Maracaibo-Venezuela. a. 16. n. 54, p. 17- 39, jul./sep. 2011. Disponível em: <https://produccioncientificaluz.org/index.php/utopia/article/view/3429/3428> Acesso em: 18 mai. 2020.

SANTOS, Boaventura de Souza. Para uma concepção intercultural dos direitos humanos. SARMENTO, Daniel; IKAWA, Daniela; PIOVESAN, Flávia. (coord.) **Igualdade, diferença e direitos humanos**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2010, p. 3-45.

SEN, Amartya. **Desenvolvimento como liberdade**. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

VALLADARES, Liliana. La educación científica intercultural y el enfoque de las capacidades. **Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad** – CTS, Buenos Aires. v. 6, n. 16, p. 1-28, dic. 2010. Disponível em: <http://www.redalyc.org/pdf/924/92418416003.pdf> Acesso em: 15 mai. 2020.

VALLEJO, César. Paco Yunque. In: OVIEDO, José Miguel. **Analogía del cuento hispanoamericano del siglo XX**. 1. Fundadores e innovadores. Madrid: Alianza Editorial, 2017, p. 42-62.

VICIANO PASTOR, Roberto; MARTÍNEZ DALMAU, Rubén. Los procesos constituyentes latino-americanos y el nuevo paradigma constitucional. **Ius**. Revista del Instituto de Ciencias Jurídicas de Puebla. n. 25, p. 7-29, 2010.

WALSH, Catherine. Interculturalidad y Colonialidad del Poder – un pensamiento y posicionamiento “outro” desde la diferencia colonial. In.: CASTRO-GÓMEZ, Santiago e GROSGOUEL, Ramón (orgs.). **El Giro Decolonial**. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogotá: Siglo del Hombre Editores, 2007, p. 47-62.

WOLKMER, Antonio Carlos. Pluralismo jurídico, direitos humanos e interculturalidade. **Revista Sequência**. Florianópolis. n. 53, p. 113-128, dez. 2006

WOLKMER, Antonio Carlos. Pluralismo e crítica do constitucionalismo na América Latina. In: MORAES, Germana Oliveira; GARCÍA, Marcos Leite; UNNEBERG, Flávia Soares (org.). **Para além das fronteiras: o tratamento jurídico das águas na Unasul**. Itajaí: UNIVALI, 2012. p. 61-84. Disponível em: <https://www.univali.br/vida-no-campus/editora-univali/e-books/Documents/ecjs/E-book%202012%20PARA%20ALÉM%20DAS%20FRONTEIRAS%20O%20TRATAMENTO%20JURÍDICO%20DAS%20ÁGUAS%20NA%20UNASUL%20-%20PARTE%20I.pdf#page=62> Acesso em: 8 out. 2020.

WOLKMER, Antonio Carlos. Pluralismo e crítica do constitucionalismo na América Latina. **Anais do IX Simpósio Nacional de Direito Constitucional**: 2010. Disponível em: <http://www.abdconst.com.br/revista3/antoniowolkmer.pdf>. Acesso em: 8 out. 2020.

Submissão em 20/08/2020 / Aceito em 01/10/2020