

O DIREITO À EDUCAÇÃO INTERCULTURAL NA SOCIEDADE DIGITAL: FUNDAMENTOS, PRINCÍPIOLOGIA, ABORDAGEM E QUESTÕES EMERGENTES

THE RIGHT TO INTERCULTURAL EDUCATION IN THE DIGITAL SOCIETY: FOUNDATIONS, PRINCIPLES, APPROACH AND EMERGING ISSUES

MARIA CREUSA DE ARAÚJO BORGES *

RESUMO

O artigo problematiza a concepção de educação intercultural como um direito dos povos indígenas com aporte no Direito Internacional dos Direitos Humanos e na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Ressalta que essa concepção de educação se insere nos compromissos assumidos pelo Estado brasileiro na Agenda 2030 dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) da Organização das Nações Unidas. Indaga sobre a relação da educação intercultural com o aperfeiçoamento do sistema protetivo dos territórios na sociedade digital a partir de uma abordagem interdisciplinar que articula Direitos Especiais, Sociologia e Educação. Ao final, examina as questões emergentes advindas da sociedade digital e os desafios na formação para a cidadania no contexto de incremento da digitalização da vida e do poder dos agentes globais da tecnologia.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Intercultural. Povos Indígenas. Cidadania. Sociedade Digital.

ABSTRACT

The article discusses the concept of intercultural education as a right of indigenous peoples, based on international human rights law and the 1988 Constitution of the Federative Republic of Brazil. It points out that this concept of education is part of the commitments made by the Brazilian state in Agenda 2030 of the United Nations Sustainable Development Goals (SDGs). It investigates the relationship between intercultural education and the improvement of the protection system for territories in the digital society, based on an interdisciplinary approach that combines Special Rights, Sociology and Education. Finally, it examines the emerging issues arising from the digital society and the challenges of training for citizenship in the context of the increasing digitalization of life and the power of global technology agents.

KEYWORDS: Intercultural education. Indigenous peoples. Citizenship. Digital Society.

INTRODUÇÃO

Neste artigo, são apresentados os desdobramentos do Projeto “O Pluralismo como uma Questão Constitucional com Aporte na Teoria *Häberliana* e seus Interlocutores”, financiado pela CAPES, Programa de Internacionalização PrInt, em 2022, e sua continuidade em 2023 e 2024 com missões de *Visiting Scholar* na *Universidad de Granada* (UGR, Espanha), *Centro de Investigación*

* Doutora em Sociologia pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e Professora da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) vinculada aos Programas de Pós-Graduação em Ciências Jurídicas e em Ciência Política e Relações Internacionais..
E-mail: maria.borges@academico.ufpb.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9982-1217>.

de Derecho Constitucional “Peter Häberle”. Consiste em pergunta norteadora da pesquisa: qual o lugar da educação intercultural no rol dos direitos dos povos indígenas reconhecidos no quadro do Direito Internacional dos Direitos Humanos (DIDH) em diálogo com o Direito Constitucional brasileiro e sua relação com o sistema protetivo dos territórios na sociedade digital?

Metodologicamente, a pesquisa se concretizou em duas etapas. Primeiramente, foram realizados os trabalhos preparatórios no âmbito do Grupo de Pesquisa CNPq “Cortes Internacionais, Tribunais Constitucionais, Direito à Educação e Sociedade” e nos componentes curriculares “Direito Internacional da Educação e Minorias” (Temas Fundamentais de Direito) e “Cultura e Educação em Direitos Humanos” ofertados no Programa de Pós-Graduação em Ciências Jurídicas (PPGCJ, UFPB), no período de 2020 a 2024. Nessa etapa, o foco da pesquisa consistiu no exame do DIDH concernente ao direito à educação de grupos vulneráveis e de jurisprudência das cortes internacionais de direitos humanos, do sistema interamericano, europeu e africano.

O exame do DIDH, com aporte na análise documental, teve como referência as categorias analíticas¹: “educação”; “educação intercultural”; “direito à educação”; “povos indígenas”; “comunidades tradicionais”; “povos originários”; “proteção dos territórios”. Por sua vez, a seleção da jurisprudência se fundamentou na análise do impacto do julgamento em termos de: “reconhecimento de direitos”; “mudança de orientação e/ou perspectiva analítica”; “estabelecimento de novas fronteiras jurídicas no exame da matéria”.

O exame do estado da arte incluiu uma abordagem teórica nacional e internacional, com o aporte de estudos realizados no espaço geopolítico da América Latina, *locus* de presença de povos originários submetidos a processos de dominação colonial, cuja experiência particular permeia os eixos basilares do padrão de poder mundial². Esses estudos abastecem o diálogo entre o DIDH e o direito interno do Estado do Brasil numa perspectiva interdisciplinar, articulando Direitos Especiais, Direito Constitucional, Sociologia e Educação.

1 As categorias analíticas, na abordagem qualitativa, constituem as categorias matriciais a partir das quais emergem as categorias empíricas como resultado da análise documental. No desenvolvimento da pesquisa, a literatura teórico-metodológica de referência foi constituída pelos livros: MINAYO, M. C. S.; DESLANDES, S. F. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 25. ed. rev. atual. Petrópolis: Vozes, 2007; MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 14ª ed. São Paulo: Hucitec Editora, 2014.

2 No desenvolvimento da pesquisa, foi incorporada literatura científica que problematiza as questões concernentes ao contexto da América Latina. Dessa forma, foi incorporada ao estado da arte a abordagem sociológica de Aníbal Quijano. Sobre as questões relativas às especificidades do padrão de poder mundial desde uma perspectiva da América Latina, constitui obra de referência: QUIJANO, Aníbal. *Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina*. In: LANDER, Edgardo (org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires, Argentina: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2005.

A segunda etapa da pesquisa realizou-se nas estâncias de investigação de *Visiting Scholar* (CAPES), no período 2022 a 2024, no *Centro de Investigación de Derecho Constitucional “Peter Häberle”*. O Centro é destacado laboratório de pesquisa sobre “Processos de Globalização e Fontes do Direito”; “Relações entre Direito e Cultura”; “Educação Constitucional”; “Direito e Inteligência Artificial”. Foram densificadas, por intermédio da pesquisa do estado da arte, as categorias analíticas supramencionadas no projeto de investigação.

Ressalta-se que o projeto em tela operacionaliza o conceito normativo de educação intercultural. Insere-se no quadro dos compromissos internacionais do Estado brasileiro assumidos na Agenda 2030 das Nações Unidas de implementação dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), especificamente, o ODS 10 (Redução das Desigualdades), o ODS 16 (Paz, Justiça e Instituições Eficazes) e o ODS 4 (Educação de Qualidade).

Parte-se do pressuposto que o direito dos povos indígenas à educação intercultural constitui um instrumento de aperfeiçoamento da proteção dos territórios. Essa proteção não prescinde da educação. Esta, necessariamente, deve ser intercultural com fundamento no DIDH e na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (CRFB, 1988), especificamente, nos eixos da formação humana: o desenvolvimento pleno da pessoa, o preparo para o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho³. No direito interno do Estado brasileiro, a cultura consiste em elemento constitutivo do conceito normativo de educação com aporte na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)⁴, indo além de uma concepção de educação que se restringe à escola.

Destaca-se a existência de uma normativa basilar que reconhece os direitos dos povos indígenas, com fundamento na Convenção nº 169 da Organização Internacional do Trabalho⁵ (OIT), na Declaração das Nações Unidas sobre os

3 Na CRFB, 1988, no art. 205, se reconhece a educação como um direito de todos, dever do Estado e da família. A assunção dos objetivos educacionais em torno de três eixos da formação humana – pessoa, cidadão e trabalho -tem lugar no referido artigo, eixos que constituem os pilares da educação intercultural.

4 Na LDB, Lei nº 9.394/1996, especificamente, no art. 1º, a educação é reconhecida como um processo de formação humana que tem lugar em diferentes espaços sociais, não se restringindo à escola. Dessa forma, a concepção abrangente de educação abarca os processos formativos desenvolvidos nas manifestações socioculturais.

5 A Convenção nº 169 da OIT constitui a normativa internacional basilar dos direitos dos povos indígenas. Nesse instrumento, há o reconhecimento da consulta prévia, livre e informada, considerado um direito humano a ser concretizado nas hipóteses em que empreendimentos, medidas administrativas e legislativas tenham potencial de impactar nos territórios dos povos indígenas. Destaca-se que o direito à consulta prévia deve se fundamentar na adoção de uma perspectiva culturalmente adequada e na necessidade de configuração de políticas públicas de educação intercultural como um dever do Estado, concernentes à efetivação dos direitos territoriais e educacionais na perspectiva da interculturalidade, da promoção da cidadania e do desenvolvimento sustentável. Sobre a matéria, consultar o estudo preliminar sobre o direito de consulta prévia: BORGES, Maria Creusa de Araújo. O reconhecimento do direito dos povos indígenas à consulta étnica: delineamentos internacionais. In: MARCOS, Henrique;

Direitos dos Povos Indígenas⁶ e na CRFB de 1988, arts. 231 e 232. A educação intercultural constitui um direito reconhecido nesses instrumentos. Entretanto, a relação da educação intercultural com o sistema protetivo dos territórios na sociedade digital é pouco visibilizada, não obstante aquela se constituir em base para a realização de outros direitos humanos.

A concepção de educação intercultural apresenta potenciais e impactos positivos para promover a diversidade e o resgate da memória dos povos indígenas. O ODS n° 4 “garantir o acesso à educação inclusiva, equitativa e de qualidade (...)”, especificamente, as metas 4.5 “Até 2030, garantir a igualdade de acesso a todos os níveis de educação para os mais vulneráveis, incluindo os povos indígenas (...)” e 4.7 “Até 2030, garantir que todos os alunos adquiram conhecimentos e habilidades necessárias para promover o desenvolvimento sustentável (...)” integram o escopo da agenda internacional voltada à promoção do desenvolvimento sustentável. A questão da preservação das culturas desses povos é recolocada como mecanismo de redução da pobreza e de promoção da cidadania.

No cenário internacional, a proteção dos modos de vida particulares emerge como uma questão relevante em fóruns realizados no âmbito das Nações Unidas. Sublinha-se a necessidade de preservar os modos de vida tradicionais com base em normas internacionais, adotando um entendimento decolonial dos direitos dos povos indígenas⁷. Além das normas internacionalmente vinculativas que reconhecem esses direitos, há os instrumentos de *soft law* que expressam

MENEGUETTI, Luciano; OLIVEIRA, Paulo Henrique Reis de. (Orgs.). *A expansão sistêmica do Direito Internacional: Liber Amicorum* Professor Wagner Menezes. 1ªed. Belo Horizonte: Arraes Editores, 2023. Considerar, também, o seguinte estudo publicado: BORGES, Maria Creusa de Araújo. O direito de consulta étnica como um direito humano dos povos indígenas: configurações do marco regulatório internacional e constitucional – o Projeto CAPES PRINT na Universidad de Granada, Espanha. *Revista do Programa de Pós-Graduação em Direito da UFBA – Journal of the Graduate Program in Law at UFBA*, Salvador, v. 34, n° 1, Jan/ Junho, 2024. Destaca-se, também, o trabalho: BORGES, Maria Creusa de Araújo. *Indigenous peoples' right to education and cultural preservation as an instrument of innovation*. In: GUIMARÃES, Diego F.; MAIA, Luciano Mariz; BORGES, Maria Creusa de Araújo. *Direito e Cultura: diálogos desde a América Latina e a União Europeia*. 1ª ed. Campina Grande, PB: Papel da Palavra, 2024. Neste, são problematizados os aspectos concernentes aos direitos dos povos indígenas, sobretudo a educação intercultural como um instrumento de inovação com aporte em variáveis sociais.

- 6 A Declaração das Nações Unidas sobre os Direitos dos Povos Indígenas foi aprovada na 107ª Sessão Plenária da Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas (ONU) em 13 de setembro de 2007. Esse documento constitui referência paradigmática na adoção de uma perspectiva de educação intercultural como um direito dos povos indígenas.
- 7 No “*United Nations Permanent Forum on Indigenous Issues*” (UNPFII), realizado em 2023, se destaca a necessidade de preservação das culturas dos povos indígenas a partir de duas dimensões: fundamentar essa proteção no Direito Internacional e a adoção de abordagens decoloniais. Sobre a matéria, consultar: UNITED NATIONS. *United Nations Permanent Forum on Indigenous Issues. Indigenous Peoples, human health, planetary and territorial health and climate change: a rights-based approach*. UNPFII Twenty-second Session: 17-28 April 2023.

recomendações paradigmáticas, como a Declaração das Nações Unidas sobre os Direitos dos Povos Indígenas⁸.

A preservação dos modos de vida tradicionais, ainda, ganha destaque na discussão das formas contemporâneas de genocídio, especificamente, do “genocídio cultural⁹”. Nesse domínio, se faz necessário problematizar as violações dos direitos culturais, que, geralmente, não envolvem homicídio ou violência física direta. Em relatório recente, publicado em 2023¹⁰, o Relator Especial sobre os Direitos dos Povos Indígenas, José Francisco Calí Tzay, faz recomendações sobre a adoção de melhores práticas de turismo sustentável, com o objetivo de reforçar a autonomia dos povos indígenas e proteger o seu patrimônio cultural. Salienta a necessidade de os Estados e as empresas adotarem uma abordagem de direitos humanos ao promoverem o turismo nos territórios dos povos indígenas, tendo em vista o reconhecimento dos seus direitos especiais e práticas culturais.

Diante das ameaças aos modos de vida particulares que têm no lugar nos territórios, a concretização do direito à educação intercultural se constitui em instrumento indispensável à preservação desses espaços étnico-culturais. Pode contribuir no processo de conscientização sobre a importância das culturas e de resgate da memória dos povos originários para a configuração de uma sociedade pluralista e democrática, sistematizada numa abordagem culturalmente adequada. A partir dessa perspectiva, se destaca o legado normativo da Lei nº 11.645/2008, a qual versa sobre a inclusão obrigatória do estudo da história e cultura indígena e afro-brasileira no currículo oficial da educação básica. A partir dessa lei, a inclusão do tema alcança centralidade no debate concernente à efetivação dos direitos dos povos indígenas à educação intercultural e à promoção da cidadania.

8 A concepção de educação intercultural assume relevância nesse documento. No art. 14, se reconhece que a educação deve ser ofertada em conformidade com os métodos culturais de ensino e aprendizagem dos povos indígenas e nas suas próprias línguas. Os Estados devem garantir que esse direito seja acessível às crianças que vivem fora das suas comunidades tradicionais.

9 O debate sobre genocídio cultural tem avançado no Direito Internacional. Ao problematizar a questão das formas contemporâneas de genocídio, esse debate visibiliza a necessidade de proteção das culturas que se configuram nos territórios e sua relevância na segurança dos povos indígenas. Sobre a matéria, consultar: NOVIC, Elisa. **The concept of cultural genocide an International Law Perspective**. First Edition. Oxford University Press, 2016; LAWRENCE, Davidson. **Cultural genocide**. (Genocide, political violence, human rights series). British Library, 2012.

10 Relatório sobre o tema “Turismo e Direitos dos Povos Indígenas”. Sobre a matéria, consultar: UNITED NATIONS. General Assembly. Seventy-eighth session. Rights of Indigenous Peoples, José Francisco Calí Tzay. **Report of the Special Rapporteur on the rights of Indigenous Peoples**. Tourism and the rights of Indigenous Peoples, A/78/162, 12 July 2023.

1. A EDUCAÇÃO DEVE SER NECESSARIAMENTE INTERCULTURAL: UMA ABORDAGEM CULTURALMENTE ADEQUADA NO DIREITO À EDUCAÇÃO

O exame do conteúdo específico do direito à educação intercultural perpassa uma discussão necessária sobre a adoção das abordagens teórico-metodológicas no exame das normativas concernentes aos povos indígenas. Essa discussão alcança um espaço de destaque no âmbito de realização da segunda etapa da pesquisa. No curso das missões de *Visiting Scholar* na Universidad de Granada, no período de 2022 a 2024, restou evidenciada a exigência de articular o debate sobre os direitos dos povos indígenas às relações entre cultura e educação, numa perspectiva interdisciplinar, objetivando explicar a relação entre educação intercultural e preservação dos territórios.

Trata-se de um debate relevante no marco internacional e nacional do sistema protetivo dos territórios. Para fins de suprir essa lacuna, se revisita o debate específico da América Latina, associando a pesquisa às articulações teóricas que tratam do tema das relações entre Direito, cultura e educação.

A questão basilar é inserida no contexto de compreensão da formação da sociedade brasileira. São ressaltados os enfrentamentos, as contradições, os antagonismos que têm lugar a partir da constituição da empresa colonial no Brasil. Essas especificidades da formação social brasileira são relevantes para o processo de resgate da memória de lutas dos povos indígenas. Nesse quadro, um dos enfoques teóricos que se tornou útil ao esclarecimento da questão das singularidades e dos antagonismos que se processam no Brasil em torno dos territórios dos povos indígenas consiste no pensamento sociocultural de Darcy Ribeiro¹¹.

A abordagem proposta por Darcy Ribeiro problematiza as questões concernentes a esses povos a partir do conceito de transfiguração étnica. Esta é explicada como “(...) o processo através do qual os povos surgem, se transformam ou morrem¹²”. Essa categoria alcança centralidade desde uma teoria da cultura que busca explicar a experiência histórica brasileira concernente às matrizes culturais constitutivas (por transfiguração étnica) que resultaram no povo bra-

11 O enfoque de Darcy Ribeiro concernente aos estudos sobre a formação do povo brasileiro tem o escopo de elucidar questões referentes à estrutura social constituída a partir dos processos de colonização, fundamentados na escravização de povos indígenas e negros africanos. Sobre a matéria, consultar o livro: RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil**. 5ª ed. São Paulo: Global, 2015, o qual constitui um trabalho denso sobre o Brasil e as especificidades de sua formação sociocultural. A obra, também, foi consultada na sua versão em língua inglesa: RIBEIRO, Darcy. **The Brazilian people: the formation and meaning of Brazil**. University Press of Florida, 2000.

12 A gestação do povo brasileiro por intermédio dos processos de transfiguração étnica constitui o escopo do enfoque teórico adotado por Darcy Ribeiro. Esse processo é marcado por confluências, embates e caldeamentos, ocasionando um povo novo, diferente das matrizes culturais formadoras. Sobre a matéria, consultar, de pronto, o prefácio do livro: RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil**. 5ª ed. São Paulo: Global, 2015.

sileiro, um povo marcadamente mestiçado, distinto das suas características culturais formadoras, ressaltando as confluências e os enfrentamentos dos povos indígenas e dos negros africanos no contexto da colonização¹³.

Uma questão posta no enfoque teórico de Darcy Ribeiro e que demonstra a atualidade do seu pensamento consiste na problematização das especificidades dos antagonismos e suas configurações na estrutura social brasileira. A compreensão desses antagonismos requer a sua inserção no modelo societário estruturado a partir da adoção de uma formação socioeconômica fundada na mão de obra escrava indígena e negra. Um tipo de formação social particular que constitui a invisibilização e/ou posicionamento subalterno do patrimônio cultural construído pelos povos indígenas e negros, seus processos de lutas e resistências contra as formas de opressão que se configuram no Brasil.

Nesse cenário, se faz necessário destacar as lutas e as resistências desencadeadas pelos povos indígenas no desenvolvimento da empresa colonial. Como destaca Darcy Ribeiro¹⁴, os povos indígenas que viviam no litoral brasileiro pertenciam, principalmente, à matriz cultural Tupi. Esses povos foram submetidos a processos de etnocídio, de destruição dos seus modos de vida. Os povos indígenas da América Latina foram submetidos a um vasto processo de genocídio como parte do projeto de dominação colonial baseado numa abordagem de classificação social fundamentada no critério da raça¹⁵.

Nesse cenário, se constitui como uma questão relevante se contrapor a perspectivas que consideram os povos indígenas como objetos de tutela, destacando as resistências e as lutas empreendidas para preservar as suas culturas, sobretudo por intermédio da educação intercultural como um instrumento de resgate da memória desses processos de lutas contra o etnocídio. O estudo da história e da cultura indígena se insere no projeto de visibilização da memória de resistências dos povos indígenas contra os processos de dominação colonial.

13 O enfoque de Darcy Ribeiro examina “o enfrentamento dos mundos” que teve lugar nos processos de desenvolvimento da empresa colonial no Brasil. Esses enfrentamentos produziram extermínio e etnocídio, não obstante os povos indígenas resistirem à subjugação, defendendo o seu modo de vida particular. Essas resistências precisam ser visibilizadas na educação intercultural como um processo de problematização da memória de lutas dos povos indígenas, cumprindo a tarefa de reparação histórica. Sobre a questão dos enfrentamentos, consultar o livro: RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil**. 5ª ed. São Paulo: Global, 2015, que constitui um trabalho denso sobre as matrizes étnicas e as especificidades dos antagonismos que tiveram lugar no desenvolvimento da empresa colonial no Brasil.

14 O extermínio a que foram submetidos os povos indígenas, os processos de escravização e o etnocídio contribuíram para a implementação da empresa colonial no Brasil. Sobre a questão, consultar o livro: RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil**. 5ª ed. São Paulo: Global, 2015, obra anteriormente referenciada.

15 Sobre a questão dos eixos fundamentais do padrão de poder mundial constituído a partir dos processos de dominação colonial que têm lugar na América Latina, consultar: QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires, Argentina: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2005.

Enfatiza-se que a adoção de uma perspectiva culturalmente adequada no direito à educação perfaz o núcleo duro desse direito. A configuração, nesses moldes, do direito à educação se vincula ao fortalecimento da estrutura protetiva dos territórios.

1.1 O DIREITO À EDUCAÇÃO INTERCULTURAL: ABORDAGEM, FUNDAMENTOS NORMATIVOS E PRINCIPIOLOGIA

No Brasil, a educação intercultural alcança centralidade a partir da aprovação da Lei nº 11.645/2008, na qual se propõe a assunção de uma perspectiva de preservação da história e cultura afro-brasileira e indígena no currículo oficial da educação básica. Ressalta-se que a lei anterior, Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, estabelecia a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, não abrangendo as questões pertinentes aos povos indígenas.

O propósito da Lei nº 11.645/2008 se vincula a valores afirmados na Constituição de 1988. Fundamenta-se nas bases das matrizes étnicas que constituem a sociedade brasileira. A implementação da lei se respalda no projeto de visibilização das lutas e das resistências empreendidas pelos povos indígenas e afro-brasileiros e na necessidade de reparação histórica, destacando a necessária socialização das experiências culturais, sociais, práticas e saberes das matrizes étnicas que constituem o povo brasileiro.

Para fins de cumprir suas finalidades, a lei se fundamenta na principio-
logia do direito à educação afirmada no DIDH, notadamente os princípios da
igualdade, da não discriminação, do pluralismo de ideias e de concepções pe-
dagógicas reconhecidos nos tratados de direitos humanos do sistema das Na-
ções Unidas e regionais aprovados após a Segunda Guerra Mundial, a partir de
1945. A lei se fundamenta na concepção de educação para todos, *Education
for All*, e no princípio da não discriminação no âmbito do ensino afirmados
no quadro da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a
Cultura (UNESCO).

Destaca-se, no preâmbulo da Constituição da UNESCO¹⁶, a relação entre
educação e difusão de uma cultura de paz. Nesse instrumento, se reconhece
que as guerras são construídas nas mentes humanas, bem como a configuração
da ideia de que uma sociedade baseada na paz não prescinde da educação.
Depreende-se que a educação é processo de formação de mentalidades, de aquisição
de conhecimentos, competências e habilidades. Trata-se de um projeto de
formação humana pautado na socialização cultural em direitos humanos e nas
liberdades fundamentais.

16 Constituição da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. Adotada em Londres, em 16 de novembro de 1945, e emendada pela Conferência Geral nas suas 2ª, 3ª, 4ª, 5ª, 6ª, 7ª, 8ª, 9ª, 10ª, 12ª, 15ª, 17ª, 19ª, 20ª, 21ª, 24ª, 25ª, 26ª, 27ª, 28ª e 29ª sessões. Consultar: UNESCO. *Constitution of the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization*. Adopted in London on 16 November, 1945.

No âmbito do direito interno, a finalidade da lei se articula à concepção de educação como um direito de todos e um dever do Estado, aos objetivos educacionais centralizados nos três eixos da formação humana – pessoa; cidadão e trabalho - e aos princípios do ensino afirmados na CRFB de 1988¹⁷, com destaque aos princípios: igualdade de condições no acesso e na permanência na educação escolar; liberdade de aprender, ensinar e pesquisar; pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; gestão democrática do ensino público; garantia do padrão de qualidade e de educação ao longo da vida.

Além dos fundamentos normativos e da principiologia norteadora, se torna necessário problematizar a concepção de educação intercultural. Nessa perspectiva, se questiona: o que é educação intercultural? Destaca-se que a educação intercultural se baseia na concepção de educação como um direito fundamental, reconhecida como um direito público subjetivo e um bem público garantido pelo Estado¹⁸. A educação intercultural é fundamentalmente um direito de todos, que deve ser garantido pelo Estado, e a base de um projeto de sociedade democrática e pluralista.

Os fundamentos teórico-metodológicos da educação intercultural encontram respaldo na problematização do pensamento pedagógico de autores latino-americanos, os quais debatem a educação de forma contextualizada com as especificidades da formação social e econômica. O conceito abrangente de educação, como um projeto de formação humana, encontra fundamento na perspectiva de José Martí¹⁹, o qual considera a educação um processo de formação humana mais amplo, que envolve a aquisição de conhecimentos e a conscientização sobre as condições sociais. A educação se constitui como uma *praxis* (no sentido de indissociabilidade entre teoria e prática) pedagógica que envolve “transmitir conocimientos y crear consciencia”, ou seja, educar “es preparar al hombre para la vida²⁰”.

A abordagem da educação intercultural se fundamenta na perspectiva da equidade. Ao afirmar que “el derecho a instruirse y educarse no podía ser pri-

17 BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, concepção e principiologia afirmados nos arts. 205 e 206.

18 As concepções de educação como um direito fundamental, inalienável e protegido pelo Estado e um bem público garantido fundamentalmente pelo Estado e as diferenças em relação ao projeto de sociedade que fundamenta a concepção de educação como um serviço comercializável são analisadas e problematizadas no livro: BORGES, Maria Creusa de Araújo. **A educação como um direito fundamental, um bem público e um serviço comercializável**. Prefácio de Ingo Sarlet. Campina Grande, PB: EDUEPB, 2018.

19 A concepção de prática pedagógica (*quehacer pedagógico*) como um processo, não só de transmissão de conhecimentos, mas, também, de conscientização é vislumbrada no livro: JIMÉNEZ, M. C. Elsa Veja. **JOSÉ MARTÍ: Instrucción y Educación**. Editorial Pueblo y Educación: Ciudad de La Habana, Cuba, 1999, prólogo.

20 Sobre a matéria, consultar: JIMÉNEZ, M. C. Elsa Veja. **JOSÉ MARTÍ: Instrucción y Educación**. Editorial Pueblo y Educación: Ciudad de La Habana, Cuba, 1999, prólogo.

vativo de los hombres” e que “las niñas deben saber lo mismo que los niños²¹” se posiciona em prol da implementação da igualdade e da não discriminação, princípios basilares para a concretização do direito à educação no marco de ação dos ODS. A educação constitui pedra angular para a formação da cidadania, em prol da construção de projetos de sociedade fundamentados em práticas democráticas, vinculando o direito à educação aos seus fins sociais.

No Brasil e com repercussão na América Latina, se destaca o pensamento pedagógico de Paulo Freire na perspectiva da assunção de uma concepção abrangente de educação. Em *Pedagogia da Autonomia*²², elenca as especificidades do ato de ensinar, uma dimensão da educação. Dentre essas especificidades, o autor afirma que ensinar exige: 1. Rejeição à discriminação; 2. O reconhecimento da identidade cultural; 3. Respeito à autonomia do educando; 4. Disponibilidade para o diálogo. Evidencia-se, no pensamento pedagógico freireano, a assunção da principiologia norteadora do direito à educação reconhecida nos tratados internacionais de direitos humanos. Destaca-se a concepção dialógica de educação que pauta a sua *praxis*, a qual se constitui no encontro de educadores e educandos para a construção da leitura crítica do mundo social com fundamento na autonomia, a base da cidadania.

A relação entre educação e cultura tem um lugar de centralidade no pensamento pedagógico freireano. Em *Ação Cultural para a Liberdade*²³, Freire afirma que a educação se realiza em determinado contexto marcado pela sua historicidade, pelas condições sociais, econômicas, políticas e culturais, ou seja, a prática educativa é enraizada culturalmente. Os “temas geradores”, a partir dos quais se realiza o processo de alfabetização (que é sempre político), emergem do contexto sociocultural dos educandos. Nessa perspectiva, a educação é concebida como uma prática sociocultural de transformação do mundo, fundamentada numa concepção crítica de leitura da realidade objetiva, visando a sua transformação. Contrariamente, a adoção de uma visão não crítica de educação leva à produção de uma cultura de silêncio. Contrapõe-se, portanto, duas visões de educação: a concepção crítica, enraizada culturalmente, voltada à transformação das condições de vida do educando, baseada no diálogo e direcionada à “síntese cultural”. Por outro lado, a educação não crítica, assistencialista, vertical, direcionada à “invasão cultural”.

21 Sobre a matéria, consultar: JIMÉNEZ, M. C. Elsa Veja. **JOSÉ MARTÍ: Instrucción y Educación**. Editorial Pueblo y Educación: Ciudad de La Habana, Cuba, 1999, prólogo.

22 As bases de uma concepção abrangente de educação como um projeto de formação humana encontram respaldo no pensamento freireano. Sobre a matéria, consultar: FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 12ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

23 Os conceitos de síntese cultural e invasão cultural são problematizados na obra: FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade**. 5ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981. A partir desse autor, a educação é contextualizada, enraizada culturalmente, crítica, abrangente, dialógica e transformadora.

Os conceitos de “síntese cultural” e de “invasão cultural” constituem os vetores basilares para problematizar a concepção de educação culturalmente adequada como constitutiva do núcleo duro do direito à educação. A inclusão da história e cultura indígena no currículo oficial deve se pautar na concepção crítica e abrangente de educação, contextualizada historicamente, fundamentada nas condições objetivas de vida dos educandos, baseada no diálogo intercultural.

Na CRFB de 1988²⁴, afirma-se que a educação como um direito de toda a pessoa deve ser desenvolvida em colaboração com a sociedade. O conceito abrangente de educação abarca a dimensão da sociedade, compondo o núcleo duro desse direito. Trata-se de uma dimensão relevante, a partir da qual se indaga: para qual sociedade? Qual sociedade deve ser constituída por intermédio da educação e quais os seus fins sociais? Nesse sentido, se vincula a educação fundamentada na igualdade, no princípio da não discriminação e na construção de uma sociedade democrática, fundada no Estado de Direito e no respeito aos direitos humanos e liberdades fundamentais. Pensar a dimensão da sociedade na educação enriquece o conteúdo desse direito, o expandindo, não restringindo o seu exame ao aspecto dogmático.

A partir dessa concepção, são problematizados os objetivos educacionais²⁵, os eixos constitucionais da formação humana. Considera-se as dimensões da formação humana: o desenvolvimento pleno da pessoa, o preparo para o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. Ressalta-se que toda formação humana constitui um projeto de sociedade, inspirado nas três indagações basilares: o quê? para quê? e para quem? “O quê”, significando a concepção de educação a ser adotada, uma concepção que se fundamenta na promoção da dignidade da pessoa humana, na autonomia do educando; “para quê”, no sentido de problematizar a direção e os rumos da sociedade na perspectiva da democracia e do pluralismo, fundamentada no respeito aos direitos humanos, não racista e inclusiva, baseada na igualdade de gênero; “para quem”, na ótica das necessidades e das experiências singulares dos grupos sociais que perfazem a sociedade brasileira em articulação com os valores, princípios e garantias assumidos na Constituição brasileira de 1988²⁶.

24 Na Constituição de 1988, no art. 205, é afirmada a concepção de educação que está em sintonia com as disposições da Constituição da UNESCO de 1945, desde o preâmbulo, quando se enfatiza que “os Estados Partes desta Constituição, acreditando em oportunidades plenas e iguais de educação para todos (...)” concordam em promover o entendimento mútuo em prol de um projeto de sociedade baseado na paz, nos direitos humanos e nas liberdades fundamentais. Sobre a matéria, consultar: UNESCO. *Constitution of the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization*, 1945.

25 BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*, art. 205 (a educação como um direito de todos, dever do Estado e da família e os objetivos educacionais).

26 A problematização de uma concepção de educação, fundamentos, objetivos e sua vinculação a um projeto de sociedade democrática é realizada no Memorial: BORGES, Maria Creusa de

O estudo da principiologia²⁷ que norteia o direito à educação é fundamental para a compreensão do projeto de sociedade a ser construído na perspectiva da formação para a cidadania. Um projeto de sociedade que se propõe a reparar historicamente as violações de direitos humanos sofridas continuamente pelos povos indígenas. Violações de direitos que acumulam demandas estruturais da sociedade brasileira. Ressalta-se o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, princípio basilar para se pensar as articulações entre preservação da cultura e direito à educação.

Destaca-se que a relação entre educação e cultura não está ausente na normativa de direito interno brasileiro. Nesse aspecto, o conceito de educação se vincula à cultura²⁸, a cultura escolar e da sociedade mais abrangente. Nesse âmbito, a questão da inclusão obrigatória do estudo da história e cultura indígena no currículo escolar se insere no núcleo duro do direito à educação, cujas fontes basilares se encontram na concepção de educação democrática, no direito à educação para todos, na educação da sociedade, nos objetivos educacionais, iluminados pelos princípios do ensino, articulando a educação (a concepção crítica) aos seus fins sociais.

Evidencia-se a inserção dessa pauta no quadro da Agenda 2030 das Nações Unidas. Além da assunção da educação como um instrumento indispensável à realização dos 17 ODS, a educação tem um ODS específico: o ODS nº 4 Educação de Qualidade. Nos termos dessa Agenda, o escopo da educação de qualidade consiste em “assegurar a educação inclusiva e equitativa e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos e todas²⁹”. Nesse escopo, se evidencia o resgate do mandato originário das Nações Unidas e da UNESCO em particular, que pensa a educação de forma abrangente, tal como afirmado na Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) de 1948.

Nesse documento basilar, a educação é concebida como um processo de formação humana que envolve a construção de uma socialização cultural fundamentada no conhecimento, conscientização e respeito pelos direitos humanos. Essa pauta se encontra afirmada desde o preâmbulo da DUDH e está reiterada, especificamente, no artigo 26, quando se reconhece que “a instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e gru-

Araújo. Com o Direito Internacional dos Direitos Humanos, as Constituições Aprendem a Educar. Memorial de Professor Titular da UFPB, João Pessoa, PB, 15 de Dezembro, 2023.

27 BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Art. 206.

28 O conceito de educação reconhecido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 1996, no art. 1º, incorpora a cultura. Nesse sentido, a educação abrange os processos de formação humana que têm lugar nas manifestações culturais. Sobre a matéria, consultar: BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.

29 Sobre a matéria, consultar: UNITED NATIONS. Incheon Declaration and framework for action for the implementation of sustainable development goal 4, 2015. Available at: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656>.

pos raciais ou religiosos³⁰”. Daí se evidencia que a educação está intimamente vinculada à socialização cultural, tanto do ponto de vista da normativa internacional de direitos humanos, como na literatura científica que fundamenta a concepção abrangente e crítica de educação. Desde essa perspectiva, a concepção de educação culturalmente adequada constitui o núcleo duro do direito dos povos indígenas e contribui para a configuração de uma sociedade pluralista e democrática, fortalecendo a estrutura protetiva dos territórios, ao se direcionar à preservação dos modos de vida particulares.

2. O DIREITO À EDUCAÇÃO INTERCULTURAL NA SOCIEDADE DIGITAL: QUESTÕES EMERGENTES E DESAFIOS

O desenvolvimento da pesquisa no *Centro de Investigación de Derecho Constitucional “Peter Häberle”* evidenciou a necessidade de problematização dos impactos do mundo digital na concretização dos direitos fundamentais, especificamente, da educação. Nessa matéria, os estudos empreendidos por Callejón³¹ sobre os fatores de poder do mundo digital, sobretudo o controle exercido pelos agentes globais das grandes companhias tecnológicas, constituem referência.

Tomando como ponto de partida esses estudos, a questão pendente consiste na configuração do algoritmo conforme as disposições constitucionais. A expressão “*la constitución del algoritmo*”³² deve ser compreendida em dupla perspectiva: constitucionalizar o algoritmo em sentido estrito, na ótica do respeito, efetivação e promoção dos direitos fundamentais, e digitalizar a Constituição para que esta normatize as questões postas pelo mundo digital, constituindo o algoritmo e suas nuances um objeto da Constituição. Esta foi configurada no mundo analógico, em que a inteligência artificial não se constituía como uma questão geopolítica³³, com o mercado e os agentes da tecnologia como os

30 Sobre a assunção de uma concepção de educação como uma prática de socialização cultural em direitos humanos, consultar o documento basilar: UNITED NATIONS. **Universal Declaration of Human Rights**. Available at: <https://www.un.org/en/about-us/universal-declaration-of-human-rights>

31 Os estudos do professor Balaguer Callejón focalizam os temas: “processos de globalização e fontes do Direito”; “fatores reais de poder diante do avanço da inteligência artificial”; “impactos dos fatores reais de poder nos processos eleitorais”; “constitucionalização do algoritmo”. Sobre a matéria, consultar: CALLEJÓN, Francisco Balaguer. **La constitución del algoritmo**. Zaragoza: Fundación Manuel Giménez Abad de Estudios Parlamentarios y del Estado Autonómico, 2022.

32 A questão de “constitucionalizar o algoritmo” constitui tema de referência da obra do professor Balaguer Callejón. Destaca-se que essa questão se encontra em processo de atualização que resultará em novo livro. As atualizações são devidas diante dos avanços da Inteligência Artificial Generativa e de outros aplicativos emergentes. Sobre a matéria, consultar: CALLEJÓN, Francisco Balaguer. **La constitución del algoritmo**. Zaragoza: Fundación Manuel Giménez Abad de Estudios Parlamentarios y del Estado Autonómico, 2022.

33 Os impactos do mundo digital e sua configuração como uma questão geopolítica têm alcan-

grandes fatores de poder do presente século³⁴. O resultado é uma Constituição deficitária no tocante às questões decorrentes da sociedade digital.

O mundo digital se constitui como um território desconhecido e sem regulação. Esse desconhecimento se baseia no fato de que o Estado não exerce o controle sobre as ações dos fatores reais de poder que operam no mundo digital, não obstante esses agentes globais atuarem no interior das fronteiras estatais. Os entes estatais são agentes principiantes em termos de regulação da conduta das grandes companhias tecnológicas que atuam no chamado ‘espaço de fluxos’³⁵.

Os agentes globais da tecnologia têm consciência que operam no “espaço de fluxos” sem a supervisão e regulação do Estado. A especificidade da crise atual é complexa, pois que se trata de uma ‘metacrise’, cuja característica principal é a ausência de alcance do ente estatal sobre as forças supranacionais que operam no “espaço de fluxos”³⁶. À medida que avança o processo de digitalização da vida, novas pautas culturais são configuradas. Na verdade, os agentes globais da tecnologia atuam como ‘educadores/deseducadores’ da população, sobretudo dos mais jovens que já nasceram na sociedade digital. Como afirma Balaguer Callejón³⁷, os agentes globais que atuam no mundo digital constituem

gado relevância a partir do período da pandemia com a ampliação da digitalização da vida, incluindo a educação, a qual passou a ser ofertada de forma *on-line* sob os auspícios das grandes companhias tecnológicas. Sobre a continuidade da educação no período da pandemia, consultar: BORGES, Maria Creusa de Araújo. O estado de emergência de saúde pública e o direito à educação como uma obrigação internacional e como parte do *ius cogens*. In: MENEZES, Wagner; MARCOS, Henrique. (orgs.). **Direito Internacional: ensino e pesquisa no Brasil**. Belo Horizonte: Arraes Editores, 2021.

- 34 Como afirma Balaguer Callejón, o mercado e a tecnologia constituem “los grandes factores de legitimación del siglo XXI”, os quais avançam na configuração de pautas culturais no cenário de digitalização da sociedade. Sobre a matéria, consultar a obra de referência: CALLEJÓN, Francisco Balaguer. La constitución del algoritmo. El difícil encaje de la constitución analógica en el mundo digital. In: CALLEJÓN, Francisco Balaguer; HUESO, Lorenzo Cotino (Coords.). **Derecho Público de la inteligencia artificial**. Zaragoza: Fundación Manuel Giménez Abad de Estudios Parlamentarios y del Estado Autonómico, 2023.
- 35 Zygmunt Bauman problematizou a questão da crise do Estado em sua dupla acepção: como uma situação do Estado, na condição de ente político, em crise e de *status quo* de crise. Afirma que o Estado perdeu o poder e a política, condições essenciais para o gerenciamento efetivo das realidades sociais. Ao utilizar o termo ‘espaço de fluxos’, cunhado por Manuel Castells, Bauman objetivou destacar que esse espaço se configura como um território sem controle e regulamentação. Com o avanço da digitalização da vida, os agentes globais das grandes companhias tecnológicas passam a ocupar condições de poder e influência global. Sobre o ‘espaço de fluxos’ e a crise do Estado, consultar: BAUMAN, Zygmunt; BORDONI, Carlo. **Estado de crise**. Tradução de Renato Aguiar. 1ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2016.
- 36 A especificidade da crise atual e sua complexidade são problematizadas como uma crise de agência estatal diante do avanço dos agentes globais que operam no “espaço de fluxos” no livro: BAUMAN, Zygmunt; BORDONI, Carlo. **Estado de crise**. Tradução de Renato Aguiar. 1ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2016.
- 37 No tópico “há uma democracia digital?”, o professor Balaguer Callejón realiza uma reflexão sobre o *modus operandi* dos agentes da tecnologia no processo de desconstrução da democracia representativa. Sobre a matéria, consultar: CALLEJÓN, Francisco Balaguer. El constitucio-

os maiores responsáveis pela crise presente, sobretudo a crise da democracia representativa.

Os vieses algoritmos afetam matérias constitucionais, violando os direitos fundamentais, como o direito à privacidade, o uso mercadológico dos dados pessoais com a criação de perfis psicológicos que são usados para a realização de propaganda personalizada. Violam valores constitucionais, como a igualdade de gênero, a não discriminação e a democracia pluralista com a produção de *fake news* (notícias falsas) e desinformação, influenciando os processos eleitorais em muitos países.

Outra questão consiste no uso massivo dos algoritmos para discriminar e/ou invisibilizar determinados grupos étnico-culturais. A par da centralidade desse debate, há uma questão singular a ser enfrentada, tendo em vista o uso de algoritmos discriminatórios no mundo digital que prejudica a promoção da cidadania dos povos indígenas. Nesse domínio, a organização *Asia Indigenous Peoples Pact* (AIPP)³⁸ tem demonstrado os impactos negativos da inteligência artificial nos povos indígenas, ressaltando a invisibilidade e a construção de narrativas negativas. Destaca a necessidade de promover os direitos digitais de grupos minoritários, de pessoas não conectadas ou mal conectadas.

Nesse cenário, a constitucionalização do algoritmo constitui uma tarefa difícil e não realizável sem a contribuição da educação constitucional como fundamento da sociedade aberta que é, inerentemente, pluralista. A sociedade aberta, conceito de Popper incorporado por *Häberle* à teoria da Constituição como uma ciência da cultura, se constitui como uma questão da ampliação dos legitimados a interpretar a Constituição como uma tarefa não circunscrita aos juristas³⁹. Nessa abordagem, os cidadãos assumem a tarefa de intérpretes da Constituição, assumindo uma posição criativa e de influência na seara da interpretação constitucional.

nalismo en su hora crítica. Crisis clásicas y crisis inéditas. In: CALLEJÓN, Francisco Balaguer; SÁNCHEZ, Miguel Azpitarte; LÓPEZ, Enrique Guillén; BARRILAO, Juan Francisco Sánchez (Dirs.). *Los derechos fundamentales ante las crisis económica y de seguridad en un marco constitucional fragmentado*. 1ª ed. Pamplona: Thomson Reuters Editorial Aranzadi, 2020.

38 *Asia Indigenous Pact*, uma organização regional fundada em 1992 por movimentos dos povos indígenas. Abarca quatorze países na Ásia e quarenta seis organizações, incluindo organizações que atuam nas áreas da juventude indígena, mulheres, pessoas com deficiência. O programa de atuação, áreas temáticas e abrangência estão disponíveis no *website*: <https://aipnet.org/programs/>.

39 A ampliação da posição de influência dos cidadãos na seara da interpretação constitucional emerge como uma questão problemática no cenário de avanço dos poderes privados e globais das grandes companhias tecnológicas, os quais detêm grande capacidade de ação. Sobre a questão da ampliação dos legitimados a interpretar a Constituição, consultar a entrevista do professor Balaguer Callejón na obra: VALADÉS, Diego (compilador). *Conversaciones académicas con Peter Häberle*. Primera Edición. Universidad Nacional Autónoma de México: Instituto de Investigaciones Jurídicas, 2006.

Nesse contexto, emerge a questão central: é possível a configuração de uma sociedade aberta sem uma educação com fundamento no exercício da cidadania consciente e responsável? Um cidadão com consciência e capacidade críticas, que respeite e promova a diversidade cultural, uma postura necessária à configuração de sociedades democráticas e representativas. As bases dessa formação humana se encontram na Constituição.

A concepção da educação intercultural como um direito encontra fundamento na Constituição. Trata-se de uma educação constitucional, a qual respalda e promove a configuração da sociedade aberta. Os fins educativos que estão presentes na Constituição devem ser o horizonte da educação intercultural, fundada nos valores e princípios constitucionais, como a igualdade de gênero e a não discriminação. Os eixos da formação humana reconhecidos nos objetivos educacionais desenvolvimento pleno da pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho com dignidade humana e respeito ao meio ambiente consistem nos pilares da educação intercultural.

A sociedade tem uma tarefa fundamental na concepção de educação intercultural como um direito. O cotejo sobre os fins sociais da educação, para qual sociedade os cidadãos devem ser formados constituem perguntas orientadoras da concepção desse direito, pois a educação intercultural consiste na base para a configuração de sociedades democráticas e pluralistas.

A educação intercultural como um direito constitui uma questão fundante na sociedade digital. O desafio está na configuração de projetos de educação pautados na construção de habilidades digitais e na consolidação da formação humanista. Os cidadãos precisam estar preparados para filtrar as informações produzidas e/ou socializadas pelos agentes globais da tecnologia. Precisam ser capazes de se perguntar sobre a fonte e a veracidade das informações para que estas não sejam replicadas de forma desenfreada, podendo prejudicar pessoas e grupos étnico-culturais. Devem estar aptos a participar dos processos eleitorais de forma consciente, crítica e responsável, da leitura e da interpretação constitucional, possibilitando a construção de uma sociedade pluralista e democrática.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados da pesquisa proporcionaram a problematização da educação intercultural como um direito dos povos indígenas e sua relação com a proteção dos territórios. Trata-se de um direito reconhecido nos tratados internacionais de direitos humanos e no direito interno brasileiro, sobretudo na Constituição. A investigação evidenciou, também, o potencial heurístico da perspectiva interdisciplinar, articulando Direitos Especiais, Sociologia e Educação.

Foram elucidadas as especificidades do direito à educação intercultural, a concepção, a abordagem, os fundamentos normativos e a principiologia.

Destacou-se que a efetivação do direito à educação intercultural se insere nos compromissos assumidos pelo Estado brasileiro na Agenda 2030 das Nações Unidas, especificamente, o ODS nº 4 “Educação de Qualidade”. Afirmou-se o pressuposto que essa concepção de educação contribui para o aperfeiçoamento da estrutura protetiva dos territórios, a qual se fundamenta no patrimônio normativo constituído no âmbito das Nações Unidas e da UNESCO em particular, patrimônio este baseado nos princípios da igualdade e da não discriminação.

A problematização da abordagem teórico-metodológica ampliou o exame do estado da arte com aporte em literatura científica nacional e internacional sobre a matéria, sobretudo da América Latina. Foi estabelecido o diálogo com as abordagens que têm lugar no espaço europeu e que são fundamentais para a compreensão das questões emergentes e dos desafios que se apresentam diante do incremento dos processos de digitalização da vida e do poder dos agentes globais da tecnologia.

Enfatiza-se que a educação intercultural se ampara em um conceito abrangente de educação, cujo horizonte de formação encontra respaldo nos objetivos educacionais afirmados na Constituição. Desenvolvimento pleno da pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho constituem os pilares do projeto de formação humana da educação intercultural.

Essa concepção de educação precisa ser concretizada de forma culturalmente adequada. A conscientização sobre a importância das culturas e o resgate da memória dos povos indígenas no currículo escolar constituem um projeto de reparação histórica desses povos, cujas lutas, saberes, práticas e experiências culturais precisam ser devidamente visibilizados nos projetos pedagógicos.

Na sociedade digital, sobretudo após a pandemia de COVID-19, os processos de digitalização da vida se intensificaram. A continuidade da educação se desenvolve sob os auspícios dos agentes globais das companhias tecnológicas, os quais passam a se constituir como educadores/deseducadores. A sociedade digital é marcada por processos de desinformação, notícias falsas, vieses algoritmos discriminatórios. Essa questão assume centralidade, a ponto do Fórum Econômico Mundial de 2025 a inserir como um dos grandes riscos globais da convivência humana, ao lado dos conflitos armados e das alterações climáticas.

Nesse cenário, emerge o desafio de aperfeiçoar os projetos de formação humana, da educação básica a superior, sobretudo com uma sólida formação humanista. A educação intercultural, abrangente, crítica, dialógica pode contribuir na configuração de projetos de sociedade democráticos e pluralistas. A formação para a cidadania deve se pautar no conhecimento e nas habilidades digitais que se constituem em instrumentos de prevenção de notícias falsas, desinformação e de intromissões de agentes globais da tecnologia nos processos eleitorais dos Estados. A convivência humana, na sociedade digital, depende da

aquisição dessas competências e habilidades por parte do cidadão. O enfrentamento desses desafios passa, necessariamente, pela consolidação da formação humana.

Do ponto de vista geopolítico, os Estados precisam enfrentar as demandas da sociedade digital com investimentos em políticas públicas de Inteligência Artificial Generativa (IAGen na Educação). Esta se constitui como um projeto de Estado e não de governo, que é sempre transitório. A formação de professores se constitui em área crítica. Faz-se necessário capacitar professores, proporcionando a aquisição de competências e habilidades digitais, para que possam ser sujeitos nos processos tecnológicos, subsidiando os alunos nas suas tomadas de decisão. Um projeto de educação para a cidadania não exclui os recursos e as ferramentas da sociedade digital. É preciso aprender a conviver com essas ferramentas, cuja centralidade se encontra na promoção da dignidade da pessoa humana.

REFERÊNCIAS

BAUMAN, Zygmunt; BORDONI, Carlo. **Estado de crise**. Tradução de Renato Aguiar. 1ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2016.

BILSKY, Leora; KLAGSBRUN, Rachel. The return of cultural genocide? *European Journal of International Law*, volumen. 29, Issue 2, May 2018, pages 373-396.

BORGES, Maria Creusa de Araújo. *Indigenous peoples' right to education and cultural preservation as an instrument of innovation*. In: GUIMARÃES, Diego F.; MAIA, Luciano Mariz; BORGES, Maria Creusa de Araújo. **Direito e Cultura: diálogos desde a América Latina e a União Europeia**. 1ª ed. Campina Grande, PB: Papel da Palavra, 2024.

BORGES, Maria Creusa de Araújo; FILGUEIRA, Débora Louise. *Heritage education as a human right and an instrument to promote cultural heritage and prevent environmental racism*. **Revista Direito Mackenzie**, São Paulo, v. 18, n. 2, 2024.

BORGES, Maria Creusa de Araújo. O direito de consulta étnica como um direito humano dos povos indígenas: configurações do marco regulatório internacional e constitucional – o Projeto CAPES PRINT na Universidad de Granada, Espanha. **Journal of the Graduate Program in Law at UFBA**, Salvador, v. 34, n° 1, Jan/Junho, 2024.

BORGES, Maria Creusa de Araújo. Com o Direito Internacional dos Direitos Humanos, as Constituições Aprendem a Educar. **Memorial de Professor Titular da UFPB**, João Pessoa, PB, dezembro de 2023.

BORGES, Maria Creusa de Araújo. O reconhecimento do direito dos povos indígenas à consulta étnica: delineamentos internacionais. In: MARCOS, Henrique; MENEGUETTI; OLIVEIRA, Paulo Henrique Reis de. (Orgs.). **A expansão sistêmica do Direito Internacional: Liber Amicorum Professor Wagner Menezes**. 1ª ed. Belo Horizonte: Arraes Editores, 2023.

BORGES, Maria Creusa de Araújo. O estado de emergência de saúde pública e o direito à educação como uma obrigação internacional e como parte do *ius cogens*. In: MENEZES, Wagner; MARCOS, Henrique. (orgs.). **Direito Internacional: ensino e pesquisa no Brasil**. Belo Horizonte: Arraes Editores, 2021.

BORGES, Maria Creusa de Araújo. **A educação como um direito fundamental, um bem público e um serviço comercializável**. Prefácio de Ingo Sarlet. Campina Grande, PB: EDUEPB, 2018.

CALLEJÓN, Francisco Balaguer. La constitución del algoritmo. El difícil encaje de la constitución analógica en el mundo digital. In: CALLEJÓN, Francisco Balaguer; HUESO, Lorenzo Cotino (Coords.). **Derecho Público de la inteligencia artificial**. Zaragoza: Fundación Manuel Giménez Abad de Estudios Parlamentarios y del Estado Autonómico, 2023.

CALLEJÓN, Francisco Balaguer. **La constitución del algoritmo**. Zaragoza: Fundación Manuel Giménez Abad de Estudios Parlamentarios y del Estado Autonómico, 2022.

CALLEJÓN, Francisco Balaguer. El constitucionalismo en su hora crítica. Crisis clásicas y crisis inéditas. In: CALLEJÓN, Francisco Balaguer; SÁNCHEZ, Miguel Azpitarte; LÓPEZ, Enrique Guillén; BARRILAO, Juan Francisco Sánchez (Dirs.). **Los derechos fundamentales ante las crisis económica y de seguridad en un marco constitucional fragmentado**. 1ª ed. Pamplona: Thomson Reuters; Editorial Aranzadi, 2020.

FEIRING, Birgitte. **Indigenous peoples' rights to lands, territories and resources**. ILC (International Land Coalition), Rome, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 12ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade**. 5ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

JIMÉNEZ, M. C. Elsa Veja. **JOSÉ MARTÍ: Instrucción y Educación**. Editorial Pueblo Y Educación: Ciudad de La Habana, Cuba, 1999.

LAWRENCE, Davidson. **Cultural genocide**. (Genocide, political violence, human rights series). British Library, 2012.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde.** 14^a ed. São Paulo: Hucitec Editora, 2014.

MINAYO, M. C. S.; DESLANDES, S. F. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** 25. ed. rev. atual. Petrópolis: Vozes, 2007.

NOVIC, Elisa. **The concept of cultural genocide an International Law Perspective.** First Edition. Oxford University Press, 2016.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas.** Buenos Aires, Argentina: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2005.

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil.** 3^a ed. São Paulo: Global, 2015.

RIBEIRO, Darcy. **O Brasil como problema.** Rio de Janeiro: Fundação Darcy Ribeiro; Brasília, DF: Editora UnB, 2010.

RIBEIRO, Darcy. **The Brazilian people: the formation and meaning of Brazil.** University Press of Florida, 2000.

VALADÉS, Diego (compilador). **Conversaciones académicas con Peter Häberle.** Primera Edición. Universidad Nacional Autónoma de México: Instituto de Investigaciones Jurídicas, 2006.

DOCUMENTOS E LEGISLAÇÃO

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nos 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo no 186/2008. Brasília, DF: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf. Acesso em: 22 de outubro de 2024.

BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008,** altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Brasília, DF. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11645.htm. Acesso em: 23 de outubro de 2024.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003,** altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temá-

tica “História e Cultura Afro-Brasileira”. Brasília, DF. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 22 de outubro de 2024.

BRASIL. LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. – 7. ed. – Brasília, DF: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2023. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/642419/LDB_7ed.pdf. Acesso em: 22 de outubro de 2024.

UNITED NATIONS. General Assembly. Human Rights Council. Expert Mechanism on the Rights of Indigenous Peoples. Seventeenth session. **Draft study by the Expert Mechanism on the Rights of Indigenous Peoples. A/HRC/EMRIP/2024/2**, 26 April 2024. Disponível em: <https://www.ohchr.org/sites/default/files/documents/issues/indigenouspeoples/emrip/sessions/session17/a-hrc-emrip-2024-2-en.pdf>. Acesso em: 22 de outubro de 2024.

UNITED NATIONS. General Assembly. Seventy-eighth session. Rights of Indigenous Peoples, José Francisco Calí Tzay. **Report of the Special Rapporteur on the rights of Indigenous Peoples. Tourism and the rights of Indigenous Peoples, A/78/162**, 12 July 2023. Disponível em: <https://www.ohchr.org/en/documents/thematic-reports/a78162-tourism-and-rights-indigenous-peoples-report-special-rapporteur>. Acesso em: 22 de outubro de 2024.

UNITED NATIONS. United Nations Permanent Forum on Indigenous Issues. **Indigenous Peoples, human health, planetary and territorial health and climate change: a rights-based approach. UNPFII Twenty-second Session: 17-28 April 2023**. Disponível em: <https://social.desa.un.org/issues/indigenous-peoples/unpfii/unpfii-twenty-second-session-17-28-april-2023>. Acesso em: 22 de outubro de 2024.

UNITED NATIONS. **Incheon Declaration and framework for action for the implementation of sustainable development goal 4**, 2015. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656>. Acesso em: 22 de outubro de 2024.

UNITED NATIONS. **United Nations Declaration on the Rights of Indigenous Peoples**, 2007. Disponível em: https://www.un.org/development/desa/indigenouspeoples/wp-content/uploads/sites/19/2018/11/UNDRIP_E_web.pdf. Acesso em: 22 de outubro de 2024.

UNITED NATIONS. **Universal Declaration of Human Rights**, 1948. Disponível em: <https://www.un.org/en/about-us/universal-declaration-of-human-rights>. Acesso em: 22 de outubro de 2024.

ILO. **Convention on Indigenous and Tribal Peoples in Independent Countries [Convention 169]**. June 27, 1989. Disponível em: <https://normlex.ilo.org/dyn/>

normlex/en/f?p=NORMLEXPUB:12100:0::NO::P12100_ILO_CODE:C169.
Acesso em: 19 de outubro de 2023.

UNESCO. **Constitution of the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization**. Adopted in London on 16 November, 1945. Disponível em: <http://www.unesco.org/new/unesco/about-us/who-we-are/history/constitution/>. Acesso em: 20 de outubro de 2022.

WEBSITES

<https://aippnet.org/>

<https://www.forus-international.org/pt/custom-page-detail/100091-indigenous-peoples-ai-is-inherently-ridden-with-algorithm-bias-and-poisoned-data-100091>

<https://www.weforum.org/publications/global-risks-report-2025/>

Recebido em: 29/01/2025

Aprovado em: 08/07/2022