

doi 10.46943/X.CONEDU.2024.GT11.005

DECOLONIALIDADE E INTERCULTURALIDADE NA AMÉRICA LATINA: DA TEORIA À PRÁTICA¹

João Alberto Steffen Munsberg²

RESUMO

Este trabalho aborda o tema da interculturalidade na perspectiva da decolonialidade na América Latina. O assunto se insere na tendência contemporânea de investigações e reflexões sobre um “pensamento outro”, realizado desde um lugar outro, com pretensão e abordagem distintas do que é defendido pela modernidade eurocêntrica. Tem-se como objetivo refletir sobre o papel da interculturalidade na perspectiva decolonial e apontar propostas viáveis para mudar a realidade. Metodologicamente, este texto resulta de um estudo de cunho bibliográfico exploratório, com reflexões a partir de aportes teóricos de pensadores do Grupo Modernidade/Colonialidade (GM/C) e afins. Uma imersão na literatura permitiu vislumbrar a complexidade teórica da produção existente e da diversidade de experiências formativas desencadeadas nas diferentes nações latino-americanas, dinamizando epistemologicamente o trabalho proposto. De modo geral, o Brasil se volta – política, econômica e culturalmente – para o Atlântico Norte, de costas para a América Hispânica, enquanto os países hispano-americanos olham *desde* o seu lugar. Assim, persiste um forte estranhamento da sociedade brasileira, em especial as elites, em relação às demais nações latino-americanas, o que é evidenciado pela negação do sentimento de pertencimento e da inserção identitária. Pensa-se que a educação intercultural se constitua em possível fator propulsor da decolonialidade. Nesse sentido, são propostas algumas medidas que remetem para a construção de uma “sociedade outra”, mediante a superação de velhos discursos, de estruturas excludentes e de posturas discriminatórias, propiciando a convivência de sujeitos e de sociedades plurais, de culturas múltiplas.

Palavras-chave: América Latina, Decolonialidade, Interculturalidade, Educação intercultural, Pensamento outro.

1 Adaptado de trabalho completo apresentado no Sociology of Law 2019.

2 Doutor em Educação, pesquisador da Universidade La Salle – UNILASALLE, membro do Grupo de Pesquisa em Educação Intercultural – GPEI; prof.jasm@gmail.com

INTRODUÇÃO

Este artigo trata da interculturalidade na perspectiva da decolonialidade³, tema que se insere na tendência contemporânea de investigações e reflexões sobre um pensamento “outro”⁴. Tomando como referência e aporte teórico a rica produção do Grupo Modernidade/Colonialidade (GM/C), o Grupo de Pesquisa em Educação Intercultural (GPEI), vinculado ao PPGEdU UNILASALLE – Canoas/RS, analisa, dentre outras categorias, a educação intercultural como estratégia para a decolonialidade. Objetiva-se, com este texto, refletir sobre o papel da interculturalidade na perspectiva decolonial e apontar propostas viáveis para mudar a realidade.

Metodologicamente, este texto é resultado de estudo de cunho bibliográfico exploratório, cujas reflexões foram realizadas pelo coletivo de pesquisadores integrantes do GPEI. Nesta pesquisa abordam-se diversos assuntos, como colonização/de colonização do saber, do ser e do poder, interculturalidade crítica e causas da dificuldade de inserção do Brasil na América Latina. Uma imersão na instigante literatura das últimas décadas permitiu vislumbrar a complexidade teórica da produção existente e da diversidade de experiências formativas implementadas nas diferentes nações latino-americanas. Esse percurso investigativo proporcionou o contato com ideias inspiradoras em termos epistemológicos. Assim, mesmo que com uma leitura seletiva realizada até o momento, percebe-se que pensar a interculturalidade na perspectiva da decolonialidade é tarefa complexa, desafiadora, possível e necessária no contexto atual.

Este artigo está estruturado em quatro tópicos, além desta *Introdução* e das *Considerações finais*. O primeiro tópico, intitulado *O movimento decolonial*,

3 O termo decolonialidade é adotado com o intuito de preservar o sentido original cunhado nas línguas espanhola e inglesa e que compreende o pensamento, giro, prática ou inflexão coloniais. O termo descolonialidade poderia ser confundido com o processo que culminou com o fim do colonialismo na perspectiva jurídica e política, da independência dos países-colônias em relação às suas antigas metrópoles.

A decolonialidade expressa uma subversão mais ampla, não somente política, mas também “[...] todas as relações de poder implicadas na cultura, no conhecimento, na educação, nas mentalidades e na organização socioeconômica.” (Mota Neto, 2015, p. 16).

4 Os pesquisadores integrantes do Grupo Modernidade/Colonialidade usam frequentemente expressões como: “pensamento outro”, “conhecimento outro”, etc. Neste contexto, a palavra “outro” quer se referir não somente a qualquer perspectiva alternativa, que pode estar inserida em uma lógica de fundo que não é posta em questão. Quer significar uma mudança de ótica, de lógica, de paradigma.

aborda o giro decolonial e conceitos correlatos. O segundo – *A interculturalidade na perspectiva decolonial* – apresenta referências conceituais relacionadas ao tema interculturalidade como estratégia para a descolonização, aprofundando a concepção de educação intercultural decolonizadora. O terceiro tópico – *A posição do Brasil* – analisa a questão da identidade latino-americana, diferenças e semelhanças entre as nações e, principalmente, as causas da dificuldade de inserção efetiva do Brasil no continente. Já o quarto – *Da teoria à prática* – trata da articulação entre teoria e prática no processo da decolonialidade. Por fim, as *Considerações finais* trazem as proposições para a descolonização do saber, do ser e do poder na América Latina, com ênfase para a participação do Brasil nesse processo.

O MOVIMENTO DECOLONIAL [POR UM REFERENCIAL TEÓRICO]

Conforme Walter Mignolo (2007), “[...] e o pensamento decolonial emergiu na fundação mesma da modernidade/colonialidade como sua contrapartida.” (p. 27 – tradução nossa). Para o pensador argentino, a América Latina é uma invenção que se insere no processo de constituição da modernidade, sendo fruto da colonização cultural. Nas palavras de Maldonado-Torres (2008, p. 66),

O conceito de giro des-colonial em sua expressão mais básica busca por no centro do debate a questão da colonização como componente constitutivo da modernidade, e a descolonização como um sem número indefinido de estratégias e formas contestatórias que apresentam uma mudança radical nas formas hegemônicas atuais de poder, ser e conhecer (Maldonado-Torres, 2008, p. 66 – tradução nossa).

Para o filósofo, a descolonização do poder, do saber e do ser somente é viável mediante uma atitude decolonial, isto é, uma postura crítica ante a colonialidade e suas implicações. Nessa mesma perspectiva, Restrepo e Rojas (2010) abordam a “inflexão decolonial”, criticando a tripla dimensão da colonialidade: a inferiorização de seres humanos diferentes (colonialidade do ser), a marginalização de sistemas de conhecimento diferentes (colonialidade do saber) e a hierarquização de grupos humanos e de lugares para explorá-los (colonialidade do poder).

Esse novo paradigma, por assim dizer, critica o eurocentrismo e sua teoria dominante, propondo o diálogo em nível de igualdade, horizontal, entre colo-

nizado e colonizador. A teoria decolonial não visa a homogeneização em nome dos “subalternos” coloniais, não propõe outra generalização ou universalização. A “inflexão decolonial” não é uma inversão dentro da ordem dicotômica regida pela modernidade; não busca assumir o lugar do paradigma hegemônico, mas sim mudar as condições em termos epistêmicos e de poder. Para Restrepo e Rojas (2010), a “inflexão decolonial” contém traços centrais defendidos pela “comunidade de argumentação”: a) a distinção entre colonialismo e colonialidade; b) a colonialidade como o lado obscuro da modernidade; c) a problematização dos discursos eurocentrado e intramodernos da modernidade; d) o pensar em termos de sistema-mundo de poder; e) a “inflexão decolonial” como um “paradigma outro”; e f) a “inflexão decolonial” visando consolidar um “projeto decolonial”.

Para sociólogo Ramón Grosfoguel (2006), a “inflexão decolonial” não é uma mera crítica antieuropeia; trata-se de uma proposta de superação da modernidade eurocêntrica sem descartar o melhor da modernidade. Não é um novo paradigma, mas um “paradigma outro”. Ou melhor ainda, como refere o antropólogo colombiano Arturo Escobar (2003), um “pensamento outro”. Este conceito foi criado por Abdelkebir Khatibi, sociólogo marroquino, propondo a construção de outro modo de poder, de ser e de saber, diferente do modo implantado pela colonialidade. “Pensamento outro” parece ser mais adequado, pois se trata de um conceito não plenamente consolidado.

Na perspectiva de um “pensamento outro”, o sociólogo peruano Aníbal Quijano (2002) destaca que a crítica do paradigma europeu da racionalidade/modernidade é necessária e urgente, o que se realiza mediante a descolonização epistemológica, proporcionando a liberação das relações interculturais e o intercâmbio de experiências. Corroborando tal ideia, Mignolo (2007) ressalta: “A atualidade pede, reclama, um pensamento decolonial que articule genealogias dispersadas pelo planeta y ofereça modalidades econômicas, políticas, sociais e subjetivas ‘outras.’” (p. 45 – tradução nossa). E aqui se inscreve a interculturalidade, uma outra concepção de cultura e de sociedade. Mas isso já é questão metodológica, ou seja, a interculturalidade como elemento propulsor da integração latino-americana.

A INTERCULTURALIDADE NA PERSPECTIVA DECOLONIAL [POR UMA ESTRATÉGIA OUTRA]

Na perspectiva da interculturalidade, cultura é fluida, dinâmica. Uma cultura não é uma ilha distante, não é uma organização social desgarrada de uma totalidade. Os elementos originais e genuínos de uma cultura se cruzam com os de outras, constituindo o novo, híbrido ou mestiço. Conforme Silva (2006, p. 142),

Pensar sobre as culturas que vêm e que vão de um território para outro, que se instalam e que são reelaboradas em espaços distintos de sua origem primeira impele a considerá-las não mais como tradições conservadoras ou herdadas, mas manifestações culturais reelaboradas no contato com outras culturas. O resultado é um processo híbrido de produção cultural que, por sua vez, interfere na constituição das identidades dos sujeitos que as carregam e reelaboram.

Constata-se, pois, que uma cultura é algo dinâmico no tempo e no espaço, avançando em termos de conhecimento, mas mantendo suas peculiaridades na diversidade. Uma cultura não se extingue, muda por meio das interações.

Faz-se necessário, ainda, estabelecer a distinção entre multiculturalidade e interculturalidade. Conforme Silva (2006), se utiliza o termo “[...] multiculturalidade para designar a realidade de grupos culturais distintos convivendo em uma mesma sociedade.” (p. 145). Todavia, convivência não é garantia de respeito aos diferentes ou de aceitação do “outro” em situação de igualdade. Já “[...] a interculturalidade se revela potencialmente como um projeto de intervenção a ser construído de forma intencional.” (SILVA, 2006, p. 145). Interculturalidade pressupõe intervenção na realidade multicultural, buscando um intercâmbio mutuamente enriquecedor. É mister, pois, que se estabeleça o diálogo em nível de igualdade, sem a preponderância de uma cultura sobre outras.

No debate sobre a decolonialidade emerge a necessidade de se aprofundar novas orientações epistemológicas no âmbito educacional, ultrapassando os limites das visões monocultural e multicultural e penetrando no campo da perspectiva da interculturalidade. Nem homogeneização e universalismo da racionalidade hegemônica eurocentrista, nem naturalização de discriminações veladas da multiculturalidade. A interculturalidade reconhece a multiétnicidade e a pluralidade como atributos das sociedades e trabalha a diferença como fator

enriquecedor e integrador. Conforme Figueiredo e Macedo (2014), a educação intercultural busca “[...] fortalecer as identidades constituídas pessoal e socialmente, contribuindo na construção de processos de cooperação, respeito, solidariedade.” (p. 16). Educação intercultural reconhece a diversidade sociocultural, tendo no estranhamento a possibilidade de contribuir para a construção de um mundo “outro” viável. E aqui se insere a perspectiva da interculturalidade como proposta educativa de intervenção na realidade, possibilitando a aceitação do diferente, o “outro”. Nesse sentido, “[...] a educação intercultural preconiza a intervenção propositiva e desafiadora no trabalho com as diferenças culturais para além do reconhecimento.” (Silva, 2006, p. 146).

Essa concepção vai ao encontro do pensamento da pesquisadora Catherine Walsh. É com seus estudos que o tema interculturalidade, inscrito no “projeto decolonial”, ganha importância. Para ela, interculturalidade é entendida como a possibilidade de diálogo entre as culturas, pensada na perspectiva crítica “[...] como projeto político-social-epistêmico-ético e como pedagogia decolonial [...]” (Walsh, 2010, p. 76 – tradução nossa).

A interculturalidade se apresenta como estratégia essencial para a superação da “colonialidade pedagógica” na América Latina. Conforme Walsh,

O conceito de **interculturalidade** é central à (re)construção de um **pensamento crítico-outro** – um **pensamento crítico de/ desde outro modo** – precisamente por três razões principais: primeira, porque é vivido e pensado desde a experiência da colonialidade [...]; segunda, porque reflete um pensamento não baseado nos legados eurocêntricos ou da modernidade, e terceira, porque tem sua origem no sul, dando assim uma volta à geopolítica dominante do conhecimento que tem tido seu centro no norte global (Walsh, 2005b, p. 25 – tradução livre, grifo nosso).

Interculturalidade implica posicionamento crítico frente à lógica eurocentrista que impregnou o pensamento latino-americano e, por conseguinte, todas as dimensões das sociedades. Em outras palavras, a interculturalidade propõe a transformação da realidade latino-americana. Trata-se de uma estratégia ética, política e epistêmica via educação, de resistência ao caráter universal do pensamento hegemônico. Assim, a interculturalidade deve ser entendida como projeto voltado à transformação estrutural e sócio-histórica para todos: “[...] a interculturalidade é prática política e contra resposta à geopolítica hegemônica do conhecimento; é ferramenta, estratégia e manifestação de uma maneira ‘outra’ de pensar e atuar.” (Walsh, 2005a, p. 47 – tradução nossa). Em consonância com

o pensamento do GM/C, “[...] a interculturalidade assinala e significa processos de construção de conhecimentos ‘outros’, de uma prática política ‘outra’, de um poder social ‘outro’ e de uma sociedade ‘outra’, [...]” (Walsh, 2006a, p. 21 – tradução livre). E mais: interculturalidade como processo e projeto pretende construir “modos outros” de poder, saber e ser. Interculturalidade significa, portanto, “[...] uma forma ‘outra’ de pensar y atuar com relação à e na modernidade/colonialidade.” (Walsh, 2006b, p. 35 – tradução nossa). Tal concepção é corroborada por Candau e Russo (2010, p. 166): “A interculturalidade é então concebida como uma estratégia ética, política e epistêmica. Nessa perspectiva, os processos educativos são fundamentais.” Por meio dos processos educativos, questiona-se a colonialidade e propõe-se uma sociedade “outra”.

Avançando da concepção de interculturalidade para educação intercultural – e trazendo para a situação no Brasil –, buscam-se os movimentos e/ou elementos que integram esse processo de reconhecimento da diversidade cultural e suas implicações. Na América Latina, em sentido amplo, a educação intercultural surge de movimentos reivindicatórios ligados à educação escolar indígena, às lutas de organizações de negros, à educação popular e à educação inclusiva, com reflexos em políticas públicas que resultam em reformas educativas. No caso brasileiro, as iniciativas emergem a partir da Constituição Federal de 1988. Não bastam, entretanto, reformas inócuas, que não incluem mudanças de mentalidade e de atitudes perante a sociedade. A educação intercultural requer postura crítica com repercussão prática. Conforme as pesquisadoras Vera Candau e Kelly Russo,

A perspectiva crítica, em suas diferentes configurações, tem assumido a educação intercultural como um componente importante dos processos de transformação social e construção de democracias em que redistribuição e reconhecimento se articulem (Candau; Russo, 2010, p. 167).

Essa perspectiva crítica implica uma abordagem ética, epistêmica e política, conforme as autoras. Mudança ética diz respeito ao reconhecimento do “outro” em igualdade de oportunidades, o que significa um reposicionamento da intelectualidade brasileira, especificamente. Mudança epistêmica remete para a descolonização no campo da educação, objetivando o questionamento à lógica do pensamento eurocêntrico e suas implicações socioeconômicas e consolidando uma episteme “outra” – a descolonialidade. Mudança política considera

suplantar barreiras nacionalistas em prol de uma efetiva integração das nações, em que pese às realidades plurais.

Para Susana Beatriz Sacavino (2016), na América Latina o pensamento pedagógico é marcado por forte impacto colonizador e dominador, em cuja educação formal a colonização se manifesta via neoliberalismo. Os sujeitos são preparados sob a lógica produtivista e consumista, com privilégio do conhecimento nortecêntrico. Nesse contexto,

Querer pensar e praticar a descolonização num marco intercultural implica necessariamente assumir a complexidade e a diversidade de vozes, sujeitos, projetos e lugares culturais, sociais, políticos e econômicos produzidos nas sociedades atuais frente aos núcleos de desigualdade existente (Sacavino, 2016, p. 190).

O desafio maior de uma educação intercultural descolonizadora consiste em enfrentar o pensamento hegemônico monocultural e universalista, transformando esse caráter colonizador e dominador mediante o reconhecimento do pluralismo cultural e a promoção do diálogo intercultural. Na análise de Sacavino (2016), a essa proposta de educação – intercultural e descolonizadora – compreende três aspectos a serem trabalhados: a descolonização dos conhecimentos (o saber), a descolonização das subjetividades (o ser) e a descolonização da história (o poder).

Na perspectiva de análise a partir da interculturalidade, emerge a urgente necessidade de a academia assumir o propósito de descolonizar a educação. De que forma? Em primeiro lugar, mediante a conscientização de que o problema é real. Em segundo lugar, aceitando que é preciso e possível mudar a realidade. Em terceiro lugar, investindo na formação de professores para a interculturalidade. É função da academia – e das escolas de todos os níveis – formar sujeitos para viverem a interculturalidade. E isso compreende várias dimensões, tanto teóricas e/ou conceituais quanto práticas. Mudanças de ordem epistêmica (pensamentos outros), conceitual (currículo e conteúdo), comportamental (atitudes e postura) e pedagógica (práticas educativas e vivências).

Em interessante artigo, Candau (2016) analisa as relações entre escola, formação docente e interculturalidade. Para a pesquisadora, a escola é considerada como *lócus* privilegiado para a formação continuada de professores, primordialmente no que tange à reflexão e intervenção na prática pedagógica na perspectiva da interculturalidade. Vale destacar as principais características da interculturalidade crítica por ela elencadas:

promove a deliberada inter-relação entre diferentes sujeitos e grupos socioculturais de uma determinada sociedade; neste sentido, esta posição se situa em confronto com todas as visões diferencialistas, assim como as perspectivas assimilacionistas; por outro lado, rompe com uma visão essencialista das culturas e das identidades culturais; concebe as culturas em contínuo processo de construção, desestabilização e reconstrução; está constituída pela afirmação de que nas sociedades em que vivemos os processos de hibridização cultural são intensos e mobilizadores da construção de identidades abertas, o que supõe que as culturas não são puras, nem estáticas; tem presente os mecanismos de poder que permeiam as relações culturais, assume que estas [...] estão construídas na história, e, portanto, estão atravessadas por conflitos de poder e marcadas pelo preconceito e discriminação de determinados grupos socioculturais (Candau, 2016, p. 346).

Nessa perspectiva, a autora toma como referência para seu trabalho o conceito de educação cultural cunhado pelo Grupo de Estudos Cotidiano, Educação e Cultura(s) – GECEC, assim expresso: “A Educação Intercultural parte da afirmação da diferença como riqueza.” (Candau, 2016, p. 347). Para ela as diferenças culturais não devem ser vistas como problema a ser resolvido, mas como *vantagem pedagógica* na construção de sociedades democráticas. Nesse sentido, as diferenças culturais são consideradas como riquezas a serem potencializadas por meio da promoção de processos sistemáticos de diálogo entre sujeitos, saberes e práticas, estas direcionadas à afirmação da justiça e da democratização da sociedade.

Educação intercultural, em síntese, passa pela descolonização do saber, do ser e do poder. Segundo Pinto (2012, p. 339),

Quando analisamos os programas das disciplinas de ciências sociais na academia, percebemos a reiterada tentativa de entender nossos problemas e contingências a partir de modelos exógenos, transplantados sem um compromisso com nossa realidade histórico-social.

Percebe-se, pois, que as relações decorrentes dos processos de colonização impregnaram o colonizado do caráter de colonizador. As elites locais espelham-se nos saberes produzidos na Europa, notadamente o conhecimento científico, desconsiderando os saberes outros. É preciso consolidar a descolonização pedagógica mediante a descolonização das elites intelectuais e políticas.

A POSIÇÃO DO BRASIL [OS DADOS DA REALIDADE]

América Latina: um único espaço e um espaço único. Paradoxalmente, o espaço que aproxima é o espaço que separa nações. América Latina polissêmica, com suas semelhanças e diferenças na constituição das nações. Diversidade histórica, cultural e geográfica, múltiplas etnias e necessidades distintas constituem a América Latina.

América Latina descortinada pela modernidade e encoberta pela colonialidade. América Latina: qual é a sua identidade? – Indígena, ibérica, afro-descendente, mestiça, híbrida... *sui generis*. E isso une e separa.

“A colonização fabrica colonizados assim como fabrica colonizadores.” (Memmi, 2007, p. 9). E mais: a colonização produz colonizados colonizadores. Em outras palavras, subalternizados se espelham nos dominadores e passam a pensar e agir como dominadores. E a América Latina é palco desses atores.

O sociólogo brasileiro Octávio Ianni (2000) descreve a América Latina como um continente em busca de conceito, assim pensada:

Esta é a ideia: a América Latina somente se revela quando é visualizada como um vasto laboratório de modos de vida e trabalho, formas de sociabilidade e jogos de forças sociais, tiranias e democracias, compreendendo castas e classes sociais, etnias e racismos, línguas e religiões, monumentos em ruínas, façanhas e ilusões (Ianni, 2000, p. 4).

Esse laboratório é visto como uma realidade que experimenta situações complexas, múltiplas, heterogêneas, inventadas e até contraditórias. E, por tudo isso, olhado como um continente enigmático. “Este é o enigma: a América Latina se configura como uma realidade geo-histórica, político-econômica e sociocultural complexa, heterogênea, contraditória e errática.” (Ianni, 2000, p. 6).

Para Quijano e Wallerstein (1992), “A americanidade tem sido sempre, permanece como tal até hoje, um elemento essencial no que entendemos como ‘modernidade.’” (p. 583 – tradução nossa). A América e o moderno sistema mundial nasceram juntos ao longo do século XVI; a América foi elemento constitutivo da economia-mundo capitalista. A América – esse “Novo Mundo” – se constitui no padrão ou modelo do sistema mundial, compreendendo: a) a colonialidade – expressa na hierarquia dos estados em termos político, econômico e cultural, com subalternização das colônias em relação às metrópoles; b) a etnicidade – expressão cultural da colonialidade manifesta na categorização e

hierarquização étnica com subalternização dos “outros” em relação aos colonizadores; c) o racismo – segregação e discriminação dos “outros” por parte dos controladores, reforçando a etnicidade; d) a novidade – dimensão da modernidade como evidência da superioridade (o “novo”, o “moderno” era melhor). Dessa forma, na interpretação dos autores, a americanidade constitui sua própria contradição, mantendo a colonialidade. A América Latina tem permanecido presa, historicamente, a um emaranhado de questões relativas aos conceitos de nação, identidade e democracia. E de modo geral, as Américas são o produto histórico da colonialidade.

Reichel (2007), por sua vez, aborda as representações sobre a identidade latino-americana na visão de intelectuais durante a década de 1960. Esses pensadores conceberam a América Latina como “nação latino-americana”, possuindo elementos políticos, econômicos, sociais e culturais comuns e, consequentemente, apresentando problemáticas comuns. Daí emerge a necessidade de colaboração entre as nações, imprescindível na busca de superação da colonialidade. Para Dorella (2015), “[...] o desafio em pensar a América Latina implica levar em consideração a identificação de problemas em comum e as soluções pensadas em conjunto, tendo em mente a diversidade histórica e cultural que compõem esse variado espaço geográfico.” (p. 2). A pesquisadora considera que diversos motivos – de ordem econômica, política, social e histórica – resultaram em atitudes de distanciamento, dificultando a integração entre as nações latino-americanas. Todavia, ela destaca que “[...] as semelhanças do Brasil com a América Hispânica são maiores e mais profundas do que as diferenças, uma vez que eles são países formados pela mesma origem – a tradição ibérica.” (Dorella, 2015, p. 12). Essa tradição fica evidente na preponderância de elementos comuns, como línguas neolatinas (português e espanhol), cultura latina, origem ibérica, religião católica e governos republicanos.

As dificuldades de uma efetiva inserção do Brasil na América Latina, evidenciadas pela discriminação das elites brasileiras em relação aos “outros” latino-americanos, têm origem em preconceitos históricos. Para Dorella (2015), o discurso nacionalista brasileiro destacara, historicamente, as ameaças da construção da identidade latino-americana às especificidades da nação brasileira. A historiadora postula que o discurso nacionalista – um discurso da diferença – leva ao sentimento de superioridade dos brasileiros em relação aos demais latino-americanos, comprometendo a integração das nações. Esse discurso nacionalista, ainda preponderante no Brasil, ofusca outras interpretações histó-

ricas e epistêmicas. Não obstante, “[...] pensadores contemporâneos propõem uma reflexão que visa privilegiar as contradições e complexidades das diversas influências que compõem o ‘espaço cultural latino-americano’, através de conceitos como transculturação, mestiçagem cultural e hibridismo (Dorella, 2015, p. 13). E nessa perspectiva, ganham espaço e importância as reflexões sobre interculturalidade e descolonialidade.

Para se entender a América Latina é necessário considerar-se a perspectiva desde onde se olha. Impregnados de uma visão do colonizador, os latino-americanos, de modo geral, olham para si e para o mundo sob a perspectiva de modelos europeus e/ou norte-americanos. Todavia, há uma diferença marcante entre o Brasil e os demais países latino-americanos. Enquanto as nações hispano-americanas olham para si e para mundo *desde* o local, o Brasil olha *para* o Atlântico Norte – Europa e Estados Unidos. Parece que a sociedade brasileira não se vê com olhos próprios. Mais do que isso: enquanto intelectuais de nações hispano-americanas já pensam *desde* o local, a elite brasileira continua fortemente voltada para o Atlântico Norte.

Segundo Dorella (2015), o intelectual Silvio Julio (1895-1984) buscou a aproximação do Brasil com os países hispano-americanos. Como os intelectuais brasileiros sempre tiveram a Europa e os Estados Unidos como referenciais, o historiador exaltava o reconhecimento que europeus e norte-americanos atribuíam à cultura hispano-americana, objetivando o mesmo pelos brasileiros. Não obteve êxito.

O pesquisador Ricardo Santos, da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, em estudo sobre a integração latino-americana no século XIX, analisou a Carta da Jamaica (ou Carta Profética) escrita por Simón Bolívar em 1815. O autor destaca a integração política como fator essencial à sobrevivência dos estados latino-americanos, evitando a recolonização pelos europeus ou a intervenção dos Estados Unidos da América. Além disso, a aproximação política poderia significar a “[...] criação de uma nacionalidade latino-americana [...], bem como da possibilidade de implantação da forma republicana e democrática nos governos regionais.” (Santos, 2008, p. 192). Essa integração política e a identificação numa nacionalidade latino-americana, todavia, não se concretizaram. Muito disso se deve ao posicionamento do Brasil:

O Brasil acabou ficando à margem das primeiras tentativas de integração por dois motivos centrais: a) adotou a forma de governo monárquica, diferenciando-se dos demais Estados latino-ameri-

canos que adotaram a forma de governo republicana; e b) não possuía as mesmas proximidades culturais dos demais Estados latino-americanos em razão da colonização portuguesa (Santos, 2008, p. 192).

Somente na segunda metade do século XX é que surgiram movimentos integracionistas mais concretos, apontando para a necessidade de uma sólida integração das nações latino-americanas frente às ameaças externas. A herança colonial, presente no processo de construção do estado e da sociedade brasileiros, e o posicionamento da elite brasileira em relação aos “outros” latino-americanos são fatores marcantes que explicam a dificuldade de inserção do Brasil numa identidade comum latino-americana. Tancredi (2016, p. 17) sintetiza:

A dificuldade encontrada pela sociedade brasileira em enxergar-se como parte da América Latina remonta à própria formação social e política do país e suas diferenciações se comparada à formação dos países da chamada América hispânica. As rivalidades entre ambas as metrópoles, o modo como o processo de colonização foi conduzido na região e seus posteriores processos de independência contribuíram para que Brasil e América hispânica se voltassem de costas um ao outro.

Os estilos diferentes de colonização implementados pelas metrópoles resultaram em distanciamentos de ordem geográfica, cultural e política entre as nações ibero-americanas. Igualmente os processos de independência contribuíram para fomentar o afastamento entre o Brasil e as demais nações. O estado brasileiro surge como monarquia, conservando a unidade de um vasto território sob a égide imperialista. Diferentemente, a América Hispânica se fragmenta em pequenas repúblicas, num processo marcado por lutas contra a metrópole. Como nação independente, o Brasil se volta aos países hegemônicos do Atlântico Norte, “de costas” para seus vizinhos. Trata-se de um posicionamento de colonizador em relação aos demais países latino-americanos.

Outro obstáculo à inserção efetiva do Brasil na América Latina é a ignorância das semelhanças históricas e culturais. Os brasileiros não conhecem seus vizinhos, desconhecendo as semelhanças entre as nações. Para Tancredi (2016), nas escolas brasileiras, “A oportunidade de contextualizar as similitudes históricas e culturais que o Brasil possui com seus vizinhos não é aproveitada.” (p. 15). Tal situação dificulta os processos de identificação e de integração do Brasil com as demais nações latino-americanas. Para a autora, “A educação brasileira

precisa incluir o estudo da América em seu programa, visto que o próprio estudo da história do Brasil torna-se incompleto se não entende-se [sic] o contexto da região em que está inserido.” (Tancredi, 2016, p. 17).

De outra parte, é notório que a sociedade brasileira – de modo especial as classes dominantes, como a elite intelectual e os políticos de vertentes conservadoras – apresenta, ainda hoje, um estranhamento em relação aos demais países latino-americanos. Existe, ao que parece, uma negação de pertencimento à América Latina, ignorando semelhanças de toda ordem e discriminando o “outro”. Nota-se que a sociedade brasileira incorporou a colonialidade. Tal posicionamento gera dificuldade de inserção do Brasil numa identidade latino-americana.

O discurso nacionalista ainda é marcante nos campos político e cultural brasileiros, nutridos pela intelectualidade e, em sentido alargado, pela academia brasileira; um discurso que “[...] tende a menosprezar os projetos latino-americanistas, contribuindo, em grande parte, para que os intelectuais latino-americanistas brasileiros não tenham, no país, tanta expressividade.” (Dorella, 2015, p. 11). Daí a importância de se aprofundar as discussões e reflexões nos coletivos acadêmicos em busca de pensamento outro e prática outra.

DA TEORIA À PRÁTICA [RESULTADOS E DISCUSSÃO]

Como já referido, interculturalidade remete à transformação da realidade em todas as dimensões. No dizer de Sacavino (2016), “A interculturalidade possui um significado intimamente ligado com a construção de um projeto social, cultural, educativo, político, ético e epistemológico voltado para a decolonialidade e a transformação.” (p.193). Deve-se levar em consideração que não existe apenas a cosmovisão nortecêntrica; há visões de mundo e epistemologias outras em condições de diálogo paritário. Para a autora, nesse sentido, a interculturalidade “[...] representa a construção de um novo espaço epistemológico que inclui os conhecimentos subalternizados e os ocidentais, em uma relação tensa, crítica e mais igualitária.” (Sacavino, 2016, p. 193). A prática pedagógica intercultural crítica e descolonizadora mobiliza e direciona o diálogo entre saberes, conhecimentos e pensamentos dominante e “outros” na busca da transformação das realidades. Em síntese:

A interculturalidade crítica é uma proposta de relação e transformação juntas, de articulação das diferenças, de ruptura das

relações verticais e construção de relações mais equitativas, igualitárias e horizontais (Sacavino, 2016, p. 201).

A descolonização das subjetividades, para Sacavino (2016), constitui-se num processo de reconstrução das identidades desde olhares que valorizam os diferentes sujeitos mediante estratégias diferentes, específicas para cada contexto relacional. A descolonização do ser implica a mudança ontológica, reunificando sujeito-objeto (ser-realidade), marcadamente separados no conhecimento racionalista ocidental. Cabe à educação intercultural, portanto, promover a mudança do ser por meio da valorização de epistemologias outras e conhecimentos outros.

Ainda conforme Sacavino (2016), descolonizar a história e o poder significa romper com o engessamento ao modelo estipulado pela lógica da modernidade/colonialidade; significa desconstruir a “cultura do silêncio”, da dominação e da homogeneização, “[...] formando para a mudança, a participação, a transformação e a construção de sociedades verdadeiramente democráticas, humanas, justas e solidárias.” (p. 198). Nessa perspectiva, a educação intercultural promove mudanças significativas nas formas do conhecer, do ser e do poder.

Para a pesquisadora Daniela Valentim (2016, p. 155),

A educação intercultural crítica possui um significado intimamente ligado com a construção de um projeto social, cultural, educativo, político, ético e epistemológico voltado para a emancipação social que valoriza as demandas por igualdade e por diferença.

Ações afirmativas, implementadas a partir de movimentos sociais, têm se constituído em avanços nos diversos campos, privilegiando os sujeitos sociais marginalizados. No entanto, ainda são muitos os desafios a serem enfrentados pela educação cultural em termos práticos, pois a sociedade brasileira continua fortemente marcada pela naturalização das desigualdades. O diálogo entre saberes e conhecimentos “outros” é, na visão da autora, o maior desafio epistemológico colocado para a academia.

Como se viu, interculturalidade pressupõe ação, prática. Nesse sentido, o sociólogo argentino Daniel Mato propõe que o trabalho acadêmico precisa estar articulado com o ativismo social. “Requer que nossos objetivos de investigação e modos de produção de conhecimento sejam explicitamente concebidos com fins de ação. Para lograr isto não basta ler, investigar e teorizar. Essas obras são

necessárias, mas não suficientes.” (Mato, 2017, p. 8 – tradução nossa). Para o pesquisador, a produção de conhecimento precisa articular-se com as práticas sociais dentro e fora da academia, em colaboração com outros atores sociais. E acrescenta: “Para isto não há ‘receitas’ nem ‘metodologias’. Os caminhos não estão traçados, há que os construir. Isto demanda sensibilidade e criatividade, como também uma certa visão de mundo e valores para saber buscar, para não nos perder.” (Mato, 2017, p. 8 – tradução nossa).

Se para essa preposição – articulação teoria e prática na e além da academia – não há receitas nem metodologias, tendo-se que construir os caminhos, retorna-se ao foco desta reflexão: a formação para a interculturalidade. Como salienta Matos, isso demanda uma visão de mundo que considere tal perspectiva, promovendo o “diálogo intercultural”.

A ideia de interculturalidade no campo educacional é amplamente difundida e aplicada. Inúmeras são as experiências formativas em toda a América Latina. Vários são os programas de ações afirmativas desenvolvidos como políticas públicas, inclusive no Brasil. Todavia, os resultados, na grande maioria dos casos, estão distantes de lograr sucesso na consecução dos objetivos, pois, via de regra, essas ações são isoladas e de caráter paliativo. Especificamente no caso brasileiro, os projetos são gestados a partir de reivindicações populares, mas carecem de recursos para a efetiva implementação e não contam com a devida participação comunitária em sua execução. E tudo isso parece ter uma explicação: a mentalidade das elites – governamentais, econômicas e intelectuais –, cujos interesses não se articulam com perspectivas de transformação da realidade, o que implicaria mudanças no *status quo*.

A herança colonial portuguesa – que enfatiza mais as diferenças em relação às demais nações latino-americanas do que as semelhanças – é marcante no processo de construção do estado e da sociedade brasileiros. Estilos diferentes de colonização resultaram em distanciamentos de diversas ordens entre as nações. Notadamente, as elites brasileiras adotaram, historicamente, um posicionamento de colonizador em relação aos demais países latino-americanos. É notório que a sociedade brasileira – de modo especial as classes dominantes, como os políticos de vertentes conservadoras e a elite intelectual – apresenta um estranhamento em relação às demais nações, ignorando semelhanças históricas e culturais e discriminando o “outro”, o que evidencia os efeitos da colonialidade. A produção do conhecimento é marcada pelo que se pode associar à colonização do saber sob a égide da racionalidade eurocêntrica.

Diante desse quadro, retoma-se a proposição que se entende ser o caminho para a superação da “colonialidade pedagógica” na América Latina, porém com olhos no Brasil: a interculturalidade como estratégia para a descolonização. Conforme Walsh (2005a, p. 25), “O conceito de interculturalidade é central à (re)construção de um pensamento crítico-outro – um pensamento crítico de/ desde outro modo [...]”. Nesse sentido, a interculturalidade se apresenta como estratégia essencial, pois propõe a transformação da realidade em termos éticos, políticos e epistêmicos via educação. E isso remete para a questão da formação dos sujeitos em todas as instâncias educacionais. Merece destaque, entretanto, o papel da academia.

A educação superior é o campo de ação do ativista Daniel Mato, mediante a “construção de modalidades concretas de colaboração intercultural” para conquistar mudanças efetivas nas normas, nas políticas e nas práticas educacionais. E arremata:

Trata-se de uma luta que se dá em muitas frentes simultaneamente. Lidamos com vários séculos de racismo e mentalidades coloniais. Isso é o que tratamos de reverter, e lo fazemos de maneiras academicamente informadas, mas às vezes com sentido prático. Isto demanda o desenvolvimento de ações tanto “por baixo”, como “por cima”, assim como “dentro” e “fora” de “a academia”. dizer, tanto em atividades concretas de docência, investigação e vinculação social, como em espaços institucionais de formulação de políticas, gestão e tomada de decisões, e também em atividades conjuntas com comunidades e organizações indígenas e afrodescendentes (Mato, 2017, p. 16 – tradução nossa).

No campo educacional, a interculturalidade passa por mudança de atitude e de postura dos pesquisadores em relação ao papel da academia. Não basta teorizar; é preciso agir. Não basta dialogar; é preciso colaborar. Nesse sentido, Daniel Mato (2017) propõe como projeto decolonial a “colaboração intercultural”, articulando teoria e prática nas mais variadas modalidades de experiências colaborativas. Entretanto, um projeto de tal magnitude é essencialmente processo inacabado.

Em que pese os avanços observados em experiências sociais na América Latina, permanecem muitos questionamentos que merecem profunda reflexão. Mato questiona sobre como construir experiências de colaboração intercultural que sejam proveitosas; como lidar com as diferenças culturais e as relações de poder; o que as universidades fazem para acabar com o racismo e a xenofor-

bia; o que e como transformar as instituições nas quais se trabalha; como fazer para que não continuem sendo monoculturais e inevitavelmente reprodutoras de uma educação epistemologicamente racista; o que de concreto pode ser feito para decolonizar e interculturalizar a educação superior na qual se forma grande parte da classe dirigente e formadora de opinião da sociedade; como aproveitar a heterogeneidade presente nas universidades para promover políticas de interculturalização; e, por fim, como avançar no diálogo de saberes para construir modalidades duradouras e mutuamente proveitosas de colaboração intercultural.

Nessa perspectiva caminha o Grupo de Pesquisa em Educação Intercultural da UNILASALLE. Articulando teoria e prática, o coletivo de pesquisadores investe em seminários temáticos, nos quais aprofunda conhecimentos sobre decolonialidade, e em ações comunitárias, conhecendo prioritariamente experiências de comunidades indígenas e de afrodescendentes, aproximando-se do que Mato entende como “colaboração intercultural”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A colonização produz colonizados e colonizadores, bem como colonizados colonizadores. A América Latina, mas o Brasil de modo especial, ainda é palco desse processo que mais separa do que une. É preciso descolonizar para integrar, pois o processo de integração das nações latino-americanas pressupõe abertura para a negociação, para o diálogo entre iguais, e desprendimento de interesses e discursos nacionalistas. A América Latina é complexa, plural e múltipla, com uma diversidade geográfica, histórica e cultural em que estão presentes semelhanças e diferenças de toda ordem. Semelhanças que apontam para a integração e uma identidade latino-americana. Diferenças que afastam os Estados e as nações.

O maior problema, entretanto, reside na dificuldade que tem o Brasil para compreender-se como membro da comunidade latino-americana. Enquanto as nações hispano-americanas olham, pensam e falam *desde* seu lócus, o Brasil ainda está voltado para o Atlântico Norte (Europa e Estados Unidos). As elites intelectual e política brasileiras estão impregnadas do pensamento colonizador, e sob essa ótica olham para seus vizinhos. O Brasil precisa conhecer melhor as nações hispano-americanas, identificando, assim, e valorizando as múltiplas semelhanças que aproximam, bem como privilegiando as diferenças como elementos positivos da diversidade.

Entende-se que a interculturalidade crítica, mais especificamente a educação intercultural, seja o caminho para a descolonização e a efetiva integração da América Latina. A interculturalidade crítica constitui-se num projeto de transformação das relações em todas as instâncias, enfrentando processos discriminatórios e promovendo o diálogo intercultural.

A educação intercultural descolonizadora, notadamente, compreende três aspectos a serem trabalhados: a descolonização dos conhecimentos (o saber), a descolonização das subjetividades (o ser) e a descolonização da história (o poder). Evidentemente que estas três dimensões estão interligadas num tecido único – a colonização do pensamento, do imaginário. Daí a importância da educação intercultural como estratégia para a descolonização.

Considerando o quadro descrito neste texto, propõem-se as seguintes medidas para a descolonização do saber, do ser e do poder na América Latina: a) formação continuada dos professores como importante elemento potencializador da educação intercultural; b) conhecimento do mundo cultural dos estudantes; c) valorização das vivências, experiências e histórias de vida dos estudantes; d) problematização das formas de construção dos conhecimentos escolares; e) interculturalização do currículo, da escola e das práticas educativas no cotidiano da sala de aula; f) preparação da academia (especialmente as universidades brasileiras) para interação com alteridades étnicas; g) reconhecimento da necessidade de diálogo entre universidade e conhecimentos tradicionais (saberes “outros”); h) superação da centralidade que ocupa a racionalidade moderna na academia brasileira; i) potencialização da descolonização do ser e do poder em todos os espaços e dimensões; j) interculturalização e descolonização da educação superior; e k) incentivo a intercâmbios e debates na América Latina.

Esse é o conjunto de medidas que, assim parece, podem contribuir para a descolonização da América Latina por meio da interculturalidade crítica. Cabe à academia o papel de aprofundar as reflexões e avançar na busca de uma integração solidária via educação.

REFERÊNCIAS

CANDAU, Vera Maria Ferrão; RUSSO, Kelly. Interculturalidade e educação na América Latina: uma construção plural, original e complexa. **Rev. Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 10, n. 29, p. 151-169, jan./abr. 2010.

CANDAU, Vera Maria. Cotidiano escolar, formação docente e interculturalidade. In: CANDAU, Vera Maria (org.). **Interculturalizar, descolonizar, democratizar: uma educação “outra”?** 1. ed. Rio de Janeiro: 7 letras, 2016. p. 342-357.

DORELLA, Priscila. Obstáculos à constituição de uma identidade latino-americana no Brasil, em Sílvio Júlio de Albuquerque Lima. **Escritas: Revista do Curso de História de Araguaia** [S.l.], v. 2, abr. 2015. ISSN 2238-7188. Disponível em: <<https://sistemas2.uft.edu.br:8004/index.php/escritas/article/view/1288>>. Acesso em: 04 dez. 2016.

ESCOBAR, Arturo. Mundos y conocimientos de otro modo: el programa de investigación de modernidad/colonialidad latinoamericano. **Tabula Rasa**, Bogotá – Colômbia, n. 1, p. 51-86, jan./dez. 2003.

GROSFOGUEL, Ramón. La descolonización de la economía política y los estudios postcoloniales. Transmodernidad, pensamiento fronterizo y colonialidad global. **Tabula Rasa**, Bogotá – Colômbia, n. 4, p. 17-48, jan./jun. 2006.

IANNI, Octávio. Enigmas do pensamento latino-americano. São Paulo: **Instituto de Estudos Avançados da Universidade de São Paulo**, 2000. Disponível em: <www.iea.usp.br/artigos>. Acesso em: 30 ago. 2016.

MALDONADO-TORRES, Nelson. La descolonización y el giro des-colonial. **Tabula Rasa**, Bogotá – Colômbia, n. 9, p. 61-72, jun./dez. 2008.

MATO, Daniel. Del “diálogo de saberes” a la construcción de modalidades de “colaboración intercultural”: aprendizajes y articulaciones más allá de la academia. **LASA FORUM**, vol. XLVIII, n. 3, verão 2017. Disponível em: <<http://lasa.cmail20.com/t/y-l-hdkhtyt-tyddhhckj-d/>>. Acesso em: 20 ago. 2017.

MEMMI, Albert. **Retrato do colonizado precedido de retrato do colonizador**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

MIGNOLO, Walter D. El pensamiento decolonial: desprendimiento y apertura – un manifesto. In: CASTRO-GÓMEZ, Santiago; GROSFOGUEL, Ramón. **El giro decolonial**. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogotá: Siglo del Hombre Editores, 2007. p. 25-45.

PINTO, Simone Rodrigues. O pensamento social e político latino-americano: etapas de seu desenvolvimento. **Revista Sociedade e Estado**, v. 27, n. 2, p. 337-359, maio/jun. 2012.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade, poder, globalização e democracia. **Novos Rumos**, Marília – SP, a. 17, n. 37, p. 4-28, 2002.

QUIJANO, Aníbal; WALLERSTEIN, Immanuel. La americanidad como concepto, o América en el moderno sistema mundial. **Rev. Internacional de Ciencias Sociales**, UNESCO, v. XLIV, n. 4, p. 583-591, dez. 1992.

REICHEL, Heloisa Jochims. A identidade latino-americana na visão dos intelectuais da década de 1960. **Estudos Ibero-Americanos**, Porto Alegre, v. XXXIII, n. 2, p. 116-133, dez. 2007.

RESTREPO, Eduardo; ROJAS, Axel. **Inflexión decolonial**: fuentes, conceptos y cuestionamientos. Cauca – Colômbia: Editorial Universidad de Cauca, 2010.

SACAVINO, Susana. Educação descolonizadora e interculturalidade: notas para educadoras e educadores. In: CANDAU, Vera Maria (org.). **Interculturalizar, descolonizar, democratizar**: uma educação “outra”? 1. ed. Rio de Janeiro: 7 letras, 2016. p. 188-202.

SANTOS, Ricardo Soares Stersi dos. A integração latino-americana no século XIX: antecedentes históricos. **Revista Sequência**, n. 57, p. 177-194, dez. 2008.

SILVA, Gilberto Ferreira da. Cultura(s), currículo, diversidade: por uma proposição intercultural. **Contrapontos**, Itajaí – SC, v. 6, n. 1, p. 137-148, jan./abr. 2006.

TANCREDI, Leticia di Maio. A dificuldade de incorporação da sociedade brasileira a uma identidade latino-americana. **Contexto Internacional**, a. 16, n. 41, p. 12-19, jan./abr. 2016.

VALENTIM, Daniela Frida Drelich. Educação intercultural crítica e ação afirmativa: avanços e desafios. In: CANDAU, Vera Maria (Org.). **Interculturalizar, descolonizar, democratizar**: uma educação “outra”? 1. ed. Rio de Janeiro: 7 letras, 2016. p. 144-158.

WALSH, Catherine. Interculturalidad, conocimientos y decolonialidad. **Signo y Pensamiento**, Bogotá, v. XXIV, n. 46, p. 39-50, jan./jun. 2005a. Disponível em:

<<http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/signoypensamiento/article/view-File/4663/3641>>. Acesso em: 03 mar. 2016.

WALSH, Catherine. Introducción. In: WALSH, Catherine. **Pensamiento crítico y matriz (de)colonial: reflexiones latinoamericanas**. Quito: UASB – Abya Yala, 2005b.

WALSH, Catherine. Interculturalidad y colonialidad del poder: un pensamiento y posicionamiento otro desde la diferencia colonial. In: WALSH, Catherine et al. **Interculturalidad, descolonización del estado y del conocimiento**. Buenos Aires: Signo, 2006a, p. 21-70.

WALSH, Catherine. Interculturalidad y (de)colonialidad: diferencia y nación de otro modo. In: **Desarrollo e interculturalidad, imaginario y diferencia: la nación en el mundo andino**. Quito: Academia de la Latinidad, 2006b, p. 27-43.

WALSH, Catherine. Interculturalidad crítica y educación intercultural. In: VIANA, Jorge; TAPIA, Luis; WALSH, Catherine. **Construyendo interculturalidad crítica**. La Paz: III – CAB, 2010. p. 75-96.