



RELIGANDO SABERES NA PROPOSTA DE NOVAS PRÁTICAS EDUCATIVAS PARA A FORMAÇÃO DO TRABALHADOR DO CAMPO

RECONNECTING KNOWLEDGE IN THE PROPOSAL OF NEW EDUCATIONAL PRACTICES FOR THE TRAINING OF RURAL WORKERS

Valdo Sousa da Silva

Mestre em Educação Profissional e Tecnológica pelo IFRN
Técnico em Assuntos Educacionais no IFCE/Campus de Acaraú
silva.sousa@ifce.edu.br

A temática abordada evidencia proposta de pesquisa que elenca a religação dos saberes científicos ensinados em cursos de formação escolar, com aqueles vivenciados no âmbito dos trabalhos exercidos por povos de comunidades tradicionais. Como objetivo, este artigo tem a intenção de descrever possibilidades da interação entre saberes científicos e os tradicionais, provocando reflexões sobre as vivências do mundo do trabalho e suas formas de conhecimentos produzidos e reproduzidos pelo trabalhador do campo. A proposta principal deste artigo versa sobre a valorização da pedagogia progressista e suas potencialidades na educação de comunidades que vivem e sobrevivem do seu trabalho no campo, floresta e águas. A metodologia é de cunho bibliográfico utilizada na abordagem que faz referência as ideias de Morin (2000), Almeida (2012) e Moraes (2006). Também, autores pertinentes ao enriquecimento das análises foram utilizados na construção deste artigo, entre eles: Saviani (1997), Canclini (2000) entre outros. Sendo assim se faz necessário e de suma importância a ligação de saberes, aquele que vem sendo transmitido de gerações a gerações, e aquele saber científico, que se faz necessário na vida de todos.

Palavras-chave: Saberes. Trabalho. Campo.

The theme addressed is evidence of a research proposal to reconnect the scientific knowledge taught in school courses with that experienced in work conducted by people from traditional communities. This article aims to describe the possibilities of interaction between scientific and traditional knowledge, provoking reflection on the experiences of the world of work and the forms of knowledge produced and reproduced by rural workers. The main purpose of this article is to value progressive pedagogy and its potential to educate communities that live and survive from their work in the countryside, forests, and waters. The methodology is bibliographical, using an approach that refers to the ideas of Morin (2000), Almeida (2012), and Moraes (2006). Authors relevant to enriching the analysis were also used in constructing this article, including Saviani (1997), Canclini (2000), and others. Therefore, it is necessary and of utmost importance to combine both knowledge, which has been transmitted from generation to generation, and scientific knowledge, which is essential in everyone's life.

Keywords: Knowledges. Work. Countryside.

Pensar a educação para a realidade dos talhadores do campo, estes entendidos também como os povos das florestas e das águas, se fez necessário considerar na educação escolar os conhecimentos que se desenvolve pela prática do trabalho, saberes produzidos por populações detentoras de tradição; grupos de trabalhadores com grande potencial sociocultural e econômico, mas que, contudo, permanecem invisíveis e calados em relação ao seu próprio processo de formação.

A ideia de uma educação pertinente, significativa e democrática rompe com os paradigmas da fragmentação do conhecimento, que não consegue compreender que o todo está nas partes, assim como cada parte constitui o todo.

Se precisamos viver em uma realidade globalizada, onde a tecnologia aproxima os mundos culturais, então por que pensarmos em compartimentos; simplificando e separando o conhecimento sem relacioná-los?

Por que ainda estamos fundamentados em uma educação que não atende os objetivos da formação para um conhecimento pertinente, entendendo como pertinência, objetivos que seriam realmente apropriados a uma vida consciente, possessível e prazerosa a todos os seres humanos que precisam compartilhar o mesmo planeta?

Quais as vantagens de um ensino que se fundamenta além da lógica racional da ciência, pautando-se no discurso de ideias e valorização de todos os saberes?

São esses entre outros questionamentos relacionados a uma proposta de educação democrática dos saberes que este artigo pretende responder ao longo das análises aqui apresentada.

Desta forma, devemos refletir que em tempos de grandes revoluções tecnológicas é preciso conhecer e preservar os saberes dos povos tradicionais, saberes muitas vezes construídos pela experiência, pela vivência, mas que não deixa de existir enquanto ferramenta primária constituinte do próprio desenvolvimento do conhecimento científico-tecnológico.

Analisando um pouco mais de perto a organização social a qual se constitui na formação de comunidades campesinas, percebemos a priori sem tantas inferências, que existe um grande elo entre as atividades desenvolvidas por esses povos e a representatividade sociocultural da sua população (cf. MORIN, 2000).

O objetivo de reflexão e análise a proposta de religação de saberes em processos educativos que tenha como temática o mundo do trabalho e sua dinamização frente as experiências e modo de vida resultantes do cotidiano social de comunidades tradicionais que tem a o trabalho no campo como sua principal fonte de sobrevivência.

Os objetivos a serem articuladas mediante os discursões teóricos será a proposição de novas práticas educativas que se pautem em abordagens do conhecimento que considera a realidade local e cultural do público que faz parte do universo escolar.

Nesse contexto, a metodologia de pesquisa aqui desenvolvida de forma qualitativa fundamenta-se em uma revisão bibliográfica com autores que contemplam a perspectiva progressista para a educação. Por tanto, tem-se neste artigo a proposta de promoção a um diálogo entre cultura e educação na busca de novas posturas educacional frente a realidade do trabalhador do campo.

O processo de conhecer sempre fez parte da constituição da espécie humana. Foi conhecendo como a natureza funciona que aprendemos a sobreviver nela; construindo ferramentas e adaptamos o meio as nossas necessidades. Para que todos esses processos de conhecer e manipular fossem possíveis, criamos métodos, formas de análise que nos possibilite compreender e transmitir as novas gerações nossas descobertas. Edgar Morin salienta que todo processo de conhecimento vem basicamente de uma mesma forma cognitiva de compreensão do real (cf. MORIN, 2000).

Almeida (2010) dentro da mesma ideia destaca que desde o início de sua história o homem sempre procurou responder aos desafios que colocavam em risco a continuidade da espécie e para isso criam padrões cognitivos cada vez mais complexo. Para Morin, segundo Almeida, são a partir das mesmas aptidões cerebrais que a humanidade vai desenvolvendo ao mesmo tempo o conhecimento mais objetivo do universo e as mais fabulosas construções do universo imaginário, “têm desenvolvido e sistematizado saberes diversos que lhe permitem responder a problemas de ordem material e utilitária tanto quanto têm construído um corpus da compreensão simbólica e mítica dos fenômenos do mundo” (ALMEIDA, 2010, p. 48)

Pode-se perceber é característico do homem imprimir padrões cognitivos na construção da sua maneira de conhecer o real, mesmo que para isso use simbologias e misticismo para a interpretação de uma realidade ainda não compreendida em padrões técnicos. Conhecer é inerente às inquietações humanas, e sempre teremos em qualquer ponto da história pessoas dedicando-se as aventuras de compreender os mistérios que a natureza nos expõe. Nos últimos três séculos contemplamos um avanço inigualável da ciência a associada ao modo de produção capitalista.

Os paradigmas que enfrentam a ciência no nosso século fazem-nos pensar se realmente a racionalidade que optamos para compreender a realidade e mesmo uma forma consciente de compreensão. Almeida (2012), na proposta multidimensional do

conhecimento, defende que buscar novas alternativas de conhecimento, não significa prescindir das conquistas científicas, tão importante a humanidade, mas, indica que assim como todas as formas de conhecimento, a ciência moderna possui falha e erros que precisam ser dialogados com outras formas de conhecer no sentido de buscarmos um ponto de convergência a um conhecimento mais consciente da compreensão do real.

Para que essa nova ciência possa se concretizar, inclusive no espaço educacional, e necessário que ela seja resinificada naquilo que Boaventura dos Santos (2008) classifica como ciência pós-moderna; uma nova postura das ciências que consiga incorporar a sua compreensão as diversas possibilidades conhecer.

Moras (2008) na perspectiva de uma educação que reflita em seu processo de ensino os resultados de um conhecimento complexo, defende que é necessário a produção de pesquisa em educação que não contemple apenas práticas educativas descontextualizada da realidade, e sim que seja capaz de desenvolver uma preocupação teórico-metodológica com a ontologia e epistemologia relativa a cada realidade.

O conhecimento não pode ser simplificado, não prescinde das imbricações de acontecimentos que conduz a todos os processos. A realidade é complexa, não no sentido se complicada, mas na etimologia da palavra que vem do latim *complexus*: o que é tecido junto. Ainda Segundo Morin (2000), A nossa percepção da realidade é sempre uma releitura mediada por nossas sensações forjada na convivência social, por isso devemos sempre contextualizar o conhecimento inclusive a ciência por trás dos métodos que nos faz ter a compreensão daquilo que desejamos conhecer.

Nessa proposta vislumbra-se a construção de uma educação pertinente, que busque realmente a observação do todo indissociável das partes, tendo como objetivo a construção do conhecimento fundamentado na abordagem multi e transdisciplinar, o que viria a superar a visão do pensamento simplificador e reducionista expressos nas falhas da ciência moderna. Morin (2000) argumenta que a esse problema universal confronta-se a educação do futuro, pois existe inadequação cada vez mais ampla, profunda e grave entre, de um lado, os saberes desunidos, divididos, compartimentados e, de outro, as realidades ou problemas cada vez mais multidisciplinares, transversais, multidimensionais, transnacionais, globais e planetários (cf. MORIN, 2000).

A ciência sem considerar a relação complexas, que se desenvolve em todas as estruturas, deixa de lado a consciência do seu objetivo, que seria está a serviço da verdade. Uma compressão moderna do conhecimento e, conseqüentemente da ciência, é entender que nem uma hipótese ou ideias formuladas no amago do conhecimento científico é um

conhecimento absoluto. A ciência por si só é falível, e é falível porque é ciência, sendo um processo em constante descobrimento.

Muitas teorias que no passado acreditávamos ser verdades absolutas hoje já não fazem parte do que consideramos verdade. Isso ela demonstra que a ciência sempre refletiu a realidade de sua época, e hoje a nossa realidade pede que a própria ciência que tenha como parâmetros a capacidade de se auto estudar, rever conceitos e firma-se em uma compressão muito maior que a limitação do laboratório, das disciplinas desconexas, das partes que juntas nunca representaram o retrato legítimo do todo. A ciência nos trouxe a um nível tecnológico que não sabemos explicar como tanta racionalidade não consegue perceber suas falhas.

O conceito de comunidade tradicional tem feito parte de inúmeros debates políticos e mesmo permeado o espaço de produções acadêmicas. Dentro dessa discursão algumas teorias insistem em ligar a noção de tradição unicamente ao espaço ocupado por determinada população, fazendo referência ao mínimo impacto ambiental que essas comunidades causam ao meio ambiente em que ocupam, contudo podemos perceber no Decreto 6040/2007, que o entendimento de comunidade tradicional vai muito além dos simples aspectos ambientais, fazendo referência a natureza antropológicas dessas populações, relacionadas as práticas sociais e aos modos de transmitir a experiência às novas gerações.

Canclini (2000) nos leva a compreender que certas tendências globalizadas da economia reforçam algumas fronteiras ou levam a inventar outras novas isso significaria em desmistificar conceitos tradicionais de cultura popular para uma noção mais apropriada de “culturas populares”; referenciando que nenhuma cultura pode ser explicada sem a sua formação múltipla. Segundo ele a ideia de cultura popular formulada como um conjunto de tradições caracterizando a essência de um povo reflete apenas uma visão folclórica que só serviria aos interesses econômicos da indústria do turismo.

Nessa perspectiva, inferimos que o silêncio da cultura popular, enquanto fenômeno das relações sociais vigente é fruto de um processo globalizado que visa através da opressão destitui da maioria dos povos e comunidades tradicionais os saberes de tradição, o que por meio da interiorização dos saberes, da cultura e do modo de vida viria a configurar-se no acesso desigual aos bens produzidos e às estruturas de poder do estado. Stoer (2004) defende que o espaço de exclusão não se limita apenas a um aspecto da vida humana, estando centrando também nos contextos sociais, culturais e educacionais. Quanto ao processo de exclusão e opressão que sofrem as culturas populares perante a dominação de uma cultura hegemônica Freire (1978), destaca:

A condição básica ao êxito da invasão cultural é o convencimento por parte dos invadidos de sua inferioridade intrínseca. Como não há nada que não tenha seu contrário, na medida em que os invadidos vão reconhecendo-se “inferiores”, necessariamente irão reconhecendo a “superioridade” dos invasores. Os valores destes passam a ser a pauta dos invadidos. Quanto mais se acentua a invasão, alienando o ser da cultura e o ser dos invadidos, mais estes quererão parecer com aqueles: andar como aqueles, vestir a sua maneira, falar a seu modo. (FREIRE, 1978, p.179)

Trabalhar a história de vida de comunidades de trabalhadores do campo, na abordagem da história oral é entender como Pollak (1992) e Thomson (1997) que a construção da memória coletiva representa também o resultado de um embate sociopolítico, alterado e reconfigurando no presente.

As bases do trabalho de comunidades pequenas, de cunho artesanal, transmitidos de pais para filhos, representa uma construção da memória para existir, por isso, os conceitos produzidos pela sociedade capitalista e impostas às pequenas comunidades tradicionais, como o turismo e demais atividades predatórias, representa quase sempre uma agressão à reminiscência construída no trabalho artesanal, e por tal a desconstrução (desmemoria) cultural e social destas comunidades.

Nesse processo, é necessário conhecer e entender, por mais que pareçam sinônimas, essas palavras são simplesmente duas faces de uma mesma moeda, onde se faz necessário à sensibilidade do contato mais próximo com objeto pesquisado (conhecer) para que se produza uma compreensão realidade (entender) o mais próximo possível da verdade, pois a compreensão dos processos sociais requer o estudo da própria natureza humana (cf. RAMOS, 2014).

Respeitar os saberes tradicionais é compreender que a ciência não se estagna na arrogância de sua compreensão, que não é esta a única maneira de conhecer a realidade, pois o homem é um ser complexo, assim como tudo o que o cercam. O conhecimento é algo vivo, multidimensional, que se multiplica em cada relação humana.

Exemplificando, os conhecimentos adquiridos no trabalho por comunidades rurais são conhecimentos transmitidos ao trabalhador por seus ancestrais, ou seja, pelos mais velhos da comunidade, que nesse tipo de trabalho, conta para a operação, além dos instrumentos produzidos no trabalho, a experiência e o saber adquiridos ao longo do tempo (cf. CARDOSO, 2006).

Tomando como ponto de análise, os objetivos que versam a necessidade de promoção de uma ressignificação para a ciência e sua forma de ver a realidade, o processo de conhecimento das comunidades tradicionais, tem muito mais a contribuir com a educação

formal, do que imaginamos, pois a observação direta da natureza nos traz algo que não pode mais ser encontrado simplesmente nos métodos científicos, que seria o contato direto com o incontornável, com a incerteza proveniente das relações naturais, muito mais pertinente ao conhecimento do que o controle técnico forjado na lógica de um ambiente controlado.

Dentro de uma proposta que pretenda romper com os paradigmas das desigualdades e proporcionar no território da educação uma representatividade política de grupos que por séculos foram negligenciados em prol de uma cultura hegemônica excludente, temos as Tendências Progressistas na educação, que hoje reverberam-se em legislações que defendem a promoção de um saber diversificado no currículo da educação nacional.

A publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, estabeleceu que os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma parte comum em todo o país. Além disso, também foi previsto que, em cada sistema e escola, deve ser adicionada uma parte diversificada, adaptada às particularidades regionais, como sociedade, cultura, economia e outros.

Na realidade como normatiza a BNCC, a parte diversificada do currículo tem por objetivo “a inclusão, a valorização das diferenças e o atendimento à pluralidade e à diversidade cultural, resgatando e respeitando as várias manifestações de cada comunidade”. Nessa perspectiva inúmeros direitos foram conquistados para a educação no campo, contudo não basta termos apenas escolas no campo e um currículo diversificado do “faz de conta”.

A busca por uma educação libertadora as populações tradicionais, aquelas que vivem tanto no campo ou florestas, quanto às margens do oceano, rios e lagos desse país, precisa ser construída sobre a ótica desse povo, respeitando seus conhecimentos e suas tradições de forma integral, pois “Não basta ter escolas no campo; queremos ajudar a construir escolas do campo, ou seja, escola com um projeto político-pedagógico vinculados às causas, aos desafios, aos sonhos, à história e à cultura do trabalhador do campo” (ARROYO; CALDART; MOLINA, 2008, p. 27).

Como podemos observar, a proposta de uma educação também na perspectiva do homem do campo é uma luta contra hegemônica que acontece da disputa pelo currículo escolar do país, que tende a um sistema capitalista que constrói a sociedade por um sistema de valor de mercado, que segundo Santos (2008), é excludente na compreensão do mundo por uma visão eurocêntrica da simplificada que organiza as informações através da comparação e julgamento de valores.

A educação pautada em princípios modernos e democrático deve considerar que o objetivo de educar é a formação humana, uma formação integral capaz de levar ao desenvolvimento omnilateral: A educação centrada no sujeito coletivo (cf. MORAES, 2006).

O sistema capitalista, juntamente com a tendência liberal para a educação, representa hoje o retrocesso do que uma sociedade moderna anseia em questão de educação. Pautando-se em um objetivo maior, compreende-se que formar pessoas requer um processo que vá além das técnicas ou do simples depósito de informações, como expõe Misukami (1986), em análise as ideias de Freire (1978) O homem não participara ativamente da história, da sociedade, da transformação da realidade, se não tiver condições para tomar consciência dessa realidade e, mais ainda, da sua própria capacidade de transformá-la.

O processo de ensino e aprendizagem nessa perspectiva deve “[...] procurar estabelecer relações entre os diferentes ramos do saber e não reduzir formalmente o conhecimento as matérias de ensino [...]” (MISUKAMI, 86, p. 82), pois se constitui de um ato complexo de significação, onde quem aprende só irá desenvolver a capacidade plena do processo se encontrar sentido naquilo que está conhecendo.

A educação não se faz pela imposição, é uma prática social que se formaliza pela conquista, pela paixão que move todos os atos humanos, casos contrários, podemos correr o risco de educar apenas para obtenção de habilidades, mas pouca inteligência.

Quando consideramos a liberdade de aprender no processo de formação humana, entendemos que este se constitui das práticas democráticas. Pensar em democracia na educação é considerar também que o território da educação é um espaço de embate políticos, mesmo porque todos os agentes envolvidos precisam ter representatividade e voz para construção de um objetivo em comum; a formação integral do ser humano com a centralidade no valor ontológico do trabalho como princípio educativo.

A ciência nos trouxe a um nível tecnológico que não sabemos explicar como tanta racionalidade não consegue perceber suas falhas. Controlamos a produção agrícola por meio de tecnologia, tendo alimento suficiente para todo o planeta e não compreendemos como existem milhares de seres humanos morrendo de fome, assim fomos capazes de desenvolver energia atômica mesmo sabendo que corremos o risco de sermos eliminados por esse processo.

A base do conhecimento precisa ser repensada em termos planetário. A ciência é uma benção ao homem, mas sozinha e arrogante não consegue dar conta da complexidade formulada na incerteza. Para Morin, o conhecimento sem relação com outras realidades se torna vazio, sem inteligência, pois “[...] o progresso dos conhecimentos especializados que não

se podem comunicar uns com os outros provoca a regressão do conhecimento geral [...]” (MORIN, 2005, p. 99).

Partindo dessas análises a realidade de um mundo globalizado nos coloca importantes desafios, um deles é repensar a forma que conhecemos o real, saber desde o primário como se processa o fenômeno do conhecimento em cada ser humano. O ensino fundamentado tão somente em disciplinas atrofia a aptidão natural da mente que seria contextualizar o conhecimento.

A educação para uma nova era, conforme Morin (2000), viria a acrescentar às ciências a religação das formas do saber, característica que foi suprimida com a eleição unicamente da lógica racional como técnica de análise. Temos a tecnologia hoje como um produto acabado do processo de conhecer, mais nunca nos perguntamos de onde vêm as bases desse conhecimento. Precisamos ativar na educação o censo reflexivo. A postura da forma de conhecer eurocêntrica nos ensina analisar, separar, mas nunca relacionar.

A ciência moderna que hoje se configura, nos colocar diversas informações, campos de conhecimentos desconexos que não podem ser simplesmente quantificados em números como faria um computador. Não somos processadores, somos seres dotados de diversas capacidades e forjados nas relações sociais. Razão e emoção sempre andaram juntas em se tratando da formação humana.

Tudo que construirmos enquanto espécie vem das nossas paixões, assim como da capacidade cognitiva de processar e interpretar o real. Diante disso devemos nos perguntar se o nosso sistema educacional este preparado para desenvolver um conhecimento consciente que contemple as numerosas ligações que se estabelecem entre os saberes, entendendo que o local está inserido no global assim como um exerce influência sobre o outro: “No paradigma emergente o conhecimento é total, tem como horizonte a totalidade universal de que fala Wigner ou a totalidade indivisa de que fala Bohm. Mas sendo total, é também local” (SANTOS, 2008, p. 76).

Precisamos ativar na educação o censo reflexivo, aprendemos a analisar, separar mais nunca relacionar, a ciência nos colocar diversas informações, campos de conhecimentos desconexos que não podem ser simplesmente quantificados em números como faria um computador. Não somos processadores, somos seres dotados de diversas capacidades e forjados nas relações sociais. Razão e emoção sempre andaram juntas em se tratando da formação humana. Tudo que construirmos enquanto espécie vem das nossas paixões, assim como da capacidade cognitiva de processar e interpretar o real.

Diante disso devemos nos perguntar se o nosso sistema educacional está preparado para desenvolver um conhecimento consciente que contemple as numerosas ligações que se estabelecem entre os saberes, entendendo que o local está inserido no global assim como um exerce influência sobre o outro.

O conhecimento se constitui como a mediação entre a realidade e a compressão do real. A humanidade e sua diversidade cultural é resultado de um entrelaçado de maneiras de conhecer que juntas dão o formato do que hoje compreendemos por natureza humana, assim a escola e seu entorno devem refletir esse processo para uma formação integral do homem social.

Edgar Morin (2000) filósofo e sociólogo francês, defende que precisamos apurar nossa percepção do conhecimento, entender como se processar o fenômeno de conhecer em cada um de nós. Realmente, é um grande desafio construir novas práticas educativas repense a fragmentação “conteudista” e excludente a qual estamos acostumados.

Discutir neste artigo proposta de construir novos caminhos para uma educação socialmente inclusiva, significa lutar para esta educação do futuro e necessária à conjuntura atual. As reflexões aqui trazidas tratam de uma proposta para a organização do espaço educacional como possibilidade de promoção a um ambiente escolar contextualizado aos objetivos da educação pertinente a realidade social de cada comunidade, seja esta atuante no trabalho do campo ou em centros urbanos.

Somente consciente do papel sociopolítico da educação e do espaço da escola enquanto território de construção multicultural, que iremos repensar uma nova proposta para a educação. Trazer a formação escolar para a realidade dos alunos, requer entender que o processo educativo se constrói na e pela consciência social.

A história de vida e os valores locais precisam fazer parte do processo educativo; concretizar a consciência Histórico-crítica da participação popular é o fundamento principal de uma escola democrática. Aprender e ensinar nada mais é do que uma proposta de ação democrática, um processo de convencimento que parte da arte de ensinar, mas não se finaliza nessa ação. Agrupar a realidade social a escola é fomentar a participação cidadã de grupos sociais que até hoje se vê excluída do processo de sua formação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, Maria da Conceição; CENCIG, Paula Vanina. (Org.). SILVA, Francisco Lucas da. **A natureza me disse**. Natal: Flecha do Tempo, 2007. (GRECOM Grupo de Estudos da Complexidade)
- ALMEIDA, Maria da Conceição; PEREIRA, Wani Fernandes. **Lagoa do Piató**: Fragmento de uma história. 2. ed. Natal, RN: EDUFRN – Editora IFNR, 2006.
- ALMEIDA, Maria da Conceição. **Complexidade, saberes científicos, saberes da tradição**. São Paulo. Editora Livraria da Física. 2010.
- ALMEIDA, Maria da Conceição. **Ciência da complexidade e educação**: Razão apaixonada e politização do pensamento. Natal, RN: EDUFRN, 2012.
- ARROYO, Miguel Gonzáles; CALDART, Roseli Saete; MOLINA, Mônica Castagna (Org.). **Por Uma Educação do Campo**. Petrópolis: Vozes, 2011.
- CANCLINI, N. G. **La épica de la globalización y el melodrama de la interculturalidad**. In: MORANA, Mabel. (Org.). *Nuevas perspectivas desde/sobre América Latina*. Santiago: Cuarto propio, 2000.
- MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 10. ed. São Paulo: Hucitec, 2007.
- MIZUKAMI, Maria das Graças Nicoletti. **Ensino: as abordagens do processo**. São Paulo: EPU, 1986 (Temas básicos da educação e ensino)
- MORAES, Maria Cândida. **O paradigma educacional emergente**. Campinas, SP: Papyrus, 1997 (Coleção Práxi).
- MORAES, Maria Cândida; VALENTE, José Armando. **Como pesquisar em educação a partir da complexidade e da transdisciplinaridade?** São Paulo. Paulus, 2008. – (Coleção Questões Fundamentais de Educação; 80).
- MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000.
- MORIN, Edgar. **Ciência com consciência**. Tradução de Maria D. Alexandre e Maria Alice Sampaio Dória. Ed. Revista e modificada pelo autor 9ª ed. Rio de Janeiro: Bertrande Brasil, 2005.
- MORIN, Edgar. **O método II: a vida da vida**. Tradução de Marina Lobo. Porto Alegre: Sulina, 2011.
- KENSKI, V. M. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. 1. ed. Campinas: Papyrus, 2007.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

SAVIANI, Demerval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 6. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1997.

SAVIANI, Demerval. *Trabalho e Educação: Fundamentos Ontológicos e Históricos*. In: **Revista Brasileira de Educação**, v.12, n. 34, 2007.

SAVIANI, Demerval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores associados, 2007.

PETRAGLIA, I. C. **Edgar Morin: A educação e a complexidade do ser e do saber**. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 1995.

Data da submissão: 01 jul. 2024.

Data do aceite: 22 out. 2024.



Esta obra está licenciada sob licença Creative Commons Atribuição Não Comercial 4.0 Internacional (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/legalcode.pt>).