



## Os saberes locais no desenvolvimento de práticas educativas docentes

### Local knowledge in the development of teaching educational practices

**José Helder Feliciano Chamo**

Universidade de Aveiro  
jchamo@ua.pt  
<https://orcid.org/0000-0002-4459-2074>

**Filomena Martins**

Universidade de Aveiro  
fmartins@ua.pt  
<https://orcid.org/0000-0002-6874-6445>

#### Resumo:

O desempenho do professor tem constituído uma das temáticas mais questionadas nas abordagens sobre a qualidade do ensino em diferentes contextos educativos. Em alguns países africanos, caracterizados por uma enorme diversidade cultural e por currículos centralmente definidos, prevê-se que sejam abordados na sala de aula os conhecimentos contextualizados, denominados saberes locais, facto que concorre para novos desafios para as práticas educativas dos professores. Torna-se, deste modo, importante que os professores conheçam os contextos educativos onde atuam, valorizem a diversidade cultural e os saberes locais e desenvolvam atividades de ensino a partir desses mesmos saberes, enquadradas por uma educação intercultural. Nesta linha, este estudo apresenta os resultados de uma revisão sistemática da literatura sobre os saberes locais e a sua presença na área da educação no contexto moçambicano. Visa-se compreender o contributo destes saberes no desenvolvimento das práticas educativas do professor, a partir dos pressupostos teóricos e práticos de investigadores desta área de conhecimento. O *corpus* de análise é constituído por dezassete artigos, através de pesquisa na base de dados SCIELO e nos agregadores RCAAP e Google Académico, pela aplicação de critérios de inclusão e exclusão. Os resultados da análise evidenciam que os saberes locais são experiências e práticas sociais das comunidades relevantes para a sua abordagem formal na escola e potencialmente, promotoras do desenvolvimento profissional docente.

**Palavras-chave:** Saberes Locais; Práticas Educativas; Desenvolvimento Profissional; Ensino Básico; Revisão Sistemática da Literatura.

#### Abstract:

Teacher performance has been one of the most questioned themes in approaches to the quality of teaching in different educational contexts. In some African countries, characterized by enor-





mous cultural diversity and centrally defined curricula, contextualized knowledge, called local knowledge, is expected to be addressed in the classroom, a fact that creates new challenges for teachers' educational practices. Therefore, it is important for teachers to know the educational contexts in which they work, to value cultural diversity and local knowledge and to develop teaching activities based on these same knowledge, within the framework of an intercultural education. Along these lines, this study presents the results of a systematic review of the literature on local knowledge and its presence in the field of education in the Mozambican context. The aim is to understand the contribution of this knowledge in the development of the teacher's educational practices, based on the theoretical and practical assumptions of researchers in this area of knowledge. The corpus of analysis consists of seventeen articles, through research in the SCIELO database and in the aggregators RCAAP and Google Scholar, by applying inclusion and exclusion criteria. The results of the analysis show that local knowledge is experiences and social practices of communities that are relevant to their formal approach at school and potentially promote the professional development of teachers.

**Keywords:** Local Knowledge; Educational Practices; Professional development; Basic education; Systematic Review of Literature.

#### Resumen:

El desempeño docente ha sido uno de los temas más cuestionados en los abordajes de la calidad de la enseñanza en diferentes contextos educativos. En algunos países africanos, caracterizados por una enorme diversidad cultural y currículos definidos centralmente, se espera que el conocimiento contextualizado, llamado conocimiento local, sea abordado en el aula, hecho que crea nuevos desafíos para las prácticas educativas de los docentes. Por ello, es importante que los docentes conozcan los contextos educativos en los que se desenvuelven, valoren la diversidad cultural y los saberes locales y desarrollen actividades docentes a partir de estos mismos saberes, en el marco de una educación intercultural. En esta línea, este estudio presenta los resultados de una revisión sistemática de la literatura sobre el conocimiento local y su presencia en el campo de la educación en el contexto mozambiqueño. El objetivo es comprender la contribución de este conocimiento en el desarrollo de las prácticas educativas del profesor, a partir de los presupuestos teóricos y prácticos de los investigadores en esta área de conocimiento. El corpus de análisis consta de diecisiete artículos, mediante pesquisa en la base de datos SCIELO y en los agregadores RCAAP y Google Scholar, aplicando criterios de inclusión y exclusión. Los resultados del análisis muestran que los saberes locales son experiencias y prácticas sociales de las comunidades que son relevantes para su abordaje formal en la escuela y potencialmente promueven el desarrollo profesional de los docentes.

**Palabras llave:** Saber local; Prácticas Educativas; Desarrollo profesional; Educación básica; Revisión Sistemática de la Literatura.

## Introdução

Reconhece-se à escola uma função transformadora assente em valores socioculturais reconhecidos e, por isso, com visibilidade curricular. Perante a diversidade cultural que carac-



teriza a escola contemporânea, o professor é impelido a reconhecer e valorizar a identidade cultural dos alunos e a responder de forma contextualizada aos reptos de uma educação de qualidade para todos.

Deste modo é importante que os professores (re)conheçam os contextos educativos, valorizem os saberes locais e desenvolvam atividades a partir desses mesmos saberes. Para que os professores sejam capazes de dar resposta a estes desafios é necessário criar-se espaços de formação nas escolas que contribuam para o seu desenvolvimento profissional e para a renovação das práticas educativas.

Neste artigo apresenta-se uma revisão sistemática da literatura sobre os saberes locais, considerados como experiências e práticas sociais úteis no processo de aprendizagem na escola (Basílio, 2012; Castiano, 2005; Nhavelilo, 2018, Nivagara, 2018). Procurou-se, essencialmente, compreender como é que estes saberes são caracterizados por diferentes autores na literatura de referência nacional e internacional da área da educação. O artigo inicia com uma breve contextualização sobre a sua construção, onde são descritos o objeto e os objetivos do mesmo. Encontra-se um espaço de análise onde se caracterizam os fundamentos dos saberes locais no campo da educação. Seguidamente apresentam-se os procedimentos metodológicos para a elaboração do *corpus* de análise. Posteriormente faz-se uma análise e discussão dos resultados na qual procura-se compreender como são perspetivados os saberes locais na literatura de referência e, seguidamente, caracterizam-se as especificidades na conceção teóricas dos autores selecionados. Finalmente apresentam-se as considerações finais.

## Contextualização

O conteúdo deste artigo constitui uma parte da tese de doutoramento em construção pelo primeiro autor deste texto, cujo tema é: “Desenvolvimento Profissional do Professor do 2º Ciclo do Ensino Básico em Moçambique: Contribuição Didática dos Saberes Locais”.

De modo a compreender o conhecimento construído sobre os saberes locais e a sua presença na área da educação, apresenta-se neste artigo uma Revisão Sistemática da Literatura (RSL) que comporta a visão de diferentes investigadores nacionais e internacionais (Araújo *et al.*, 2017; Fonseca & Bierhalz, 2018; Guido *et al.*, 2013; Matheus & Oliveira, 2019; Melo, 2019; Núñez, 2008), que nas suas abordagens tratam esta temática.

Este artigo tem como objeto de estudo os saberes locais e apresenta como questão norteadora: Como é que os Saberes Locais são caracterizados por diferentes autores na literatura de referência do contexto educativo?

Tendo em conta estas questões estabeleceu-se como objetivos do presente artigo: conhecer os pressupostos teóricos dos saberes locais na perspetiva de vários autores do campo educativo; e analisar a contribuição didática dos saberes locais no desenvolvimento das práticas educativas dos professores. Deste modo foi selecionada literatura de referência orientada por determinados critérios de inclusão e exclusão, à frente explicitados, respondendo, deste modo, a exigências inerentes à elaboração e publicação de artigos científicos.



## Fundamentos sobre a abordagem dos saberes locais no contexto educativo

A crescente preocupação pela interpretação crítica sobre os saberes locais e a sua utilização em diferentes domínios da construção social do conhecimento impele-nos para o reconhecimento da existência de outro tipo de saber, tido como universal, cujos princípios epistemológicos diferem do saber local. Abraçar esta perspetiva implica “assumir o desafio epistemológico do reconhecimento da existência de outras visões do mundo e de aceitar a validade de outros conhecimentos e de outras formas de construir conhecimentos” (Marin, 2009, p. 128). Como afirma Marin (2009): “um bom exemplo para compreender esse processo parece-nos o tema das relações entre o saber local e o saber pretensamente universal, imposto no contexto da globalização” (*ibidem*, p. 128).

Referenciado por Benzanquen (2013) como saber científico e por Marin (2009) como conhecimentos globais, o conhecimento universal caracteriza-se por “estar enraizado numa conceção positivista” (Benzanquen, p. 80). Os saberes universais têm denotações da cientificidade, da objetividade, do positivismo. Procura-se encontrar no saber universal a mesma interpretação, linguagem, entendimento e explicação sobre determinado fenómeno. Nessa justificação, o saber universal encontra a eficiência e a confiabilidade na validação, na testagem, na experimentação.

Em contrapartida, os saberes locais são rotulados, pelo senso comum, como subjetivos, relativos. É assim que muitas vezes o saber local é adjetivado de “limitado, monolítico, cristalizado, circunscrito” (Benzanquen, 2013, p. 78). Os saberes locais estão embutidos nas representações sociais, conformadas em interpretações próprias e nas formas específicas de resolução de problemas práticos do quotidiano social. Isto é, dependem da interpretação local, dos significados do contexto em que se inserem.

Os saberes locais apresentam um valor identitário, pois acredita-se que “as populações locais produziram saberes que, ao longo da sua história e na relação com o ambiente natural, contribuíram com a superação dos desafios do quotidiano” (Araújo *et al.*, 2017, p. 4). Vinculados a uma realidade contextualizada, tomam-se um conjunto de experiências e manifestações culturais reconhecidas, produzidas e desenvolvidas por um grupo social identificado, que contribuem para a solução de problemas reais como a manutenção da biodiversidade e ecossistemas (Araújo *et al.*, 2017); para melhorar a fertilidade dos solos (Matos *et al.*, 2014) ou evitar desastres naturais (Taddei, 2015).

Associados às experiências e valores locais, os saberes locais manifestam-se como mecanismos particulares, encarnados e encarados por determinado grupo social, como formas de construir conhecimento e preparar as pessoas para a vida produtiva, pois são “conhecimentos específicos que habitantes de um determinado lugar têm sobre seu mundo, no que diz respeito ao que consideramos serem dimensões materiais” (Taddei, 2015, p. 211). Concebem-se como locais por se enraizarem em experiências e interpretações locais. Isto faz com que as explicações de certos fenómenos tomem argumentos diferentes dos de outro meio social-cultural possuidor de experiências, igualmente, diferentes.

A reflexão sobre o saber universal e o saber local revela-se fundamental para compreender o lugar, o valor e a legitimação destes saberes, que são encarados como dicotómicos, dentro do espaço escolar. A este respeito, Benzanquen (2013) explica que “a dicotomia saber



moderno/saber tradicional assenta na ideia de que o conhecimento tradicional é prático, coletivo, fortemente implantado no local, referindo experiência exóticas” (Benzanquen, 2013, p. 78).

O pressuposto imediato é o reconhecimento da existência, por um lado, de um saber cuja apropriação remete para um campo restrito de partilha e, por outro, a predominância de um saber cuja aceitação predispõe-se como mais abrangente em termos de grupo-alvo. Por outras palavras, nesta lógica, consideram-se uns como saberes de ordem tradicional (saber local) e outros como de carácter científico (saber universal). Isto demonstra que a racionalidade lógica, factual e analítica do saber considerado local apresenta particularidades que o diferem do saber dito universal. Por conseguinte, Melo (2019) defende um diálogo pedagógico entre o conhecimento científico académico e os saberes locais tradicionais.

Admitindo uma relação pedagógica de complementaridade entre os saberes universais e os saberes locais, por questões de objetividade científica, a centralidade deste trabalho reside nos saberes locais, perspetivando a sua contribuição no desenvolvimento das práticas educativas e, consequentemente, no desenvolvimento profissional do professor do ensino básico. Corrobora-se a ideia de que para construir conhecimentos, “o desafio atual para a educação é partir de cada realidade, com base na revalorização das línguas e culturas locais e na adaptação de suas possibilidades ao contexto global” (Marin, 2009, p. 127). Preteridos numa zona recôndita nos processos de aquisição e construção de conhecimentos, o grande desafio pedagógico é a elevação dos saberes locais como um corpo de aprendizagens úteis e vitais para o desenvolvimento profissional do professor e necessários para auxiliar o desenvolvimento integral do aluno.

## Metodologia

A revisão da literatura outorga-se como determinante nos trabalhos de investigação científica pois permite a sistematização do conhecimento produzido por autores de reconhecido mérito de um determinado campo de saber. A revisão da literatura, concebida como “um conjunto de processos ou fases sequenciais: coligir, analisar, avaliar criticamente, interpretar, sistematizar e apresentar” (Cardoso *et al.*, 2010, p. 15), implica uma leitura profunda com vista a compreender e interpretar melhor a realidade em estudo. A realização da revisão da literatura permite captar a essência do objeto que se pretende compreender que, *a priori*, deve estar bem definido e delimitado. Este procedimento exige concentração, direcionamento, foco no objeto identificado, de modo a clarificar com maior precisão a relevância do estudo sob o ponto de vista do investigador. A atividade de rever a literatura envolve um processo de transformação da informação em conhecimento, o que implica uma capacidade de gerir a informação e trabalhá-la (Cardoso *et al.*, 2010). Para compreender e apreender a visão de diferentes autores sobre determinado tema ou tópico, é salutar que o investigador parta de uma realidade mais abrangente para uma mais específica.

Com vista a proporcionar maior rigor e credibilidade investigativa na produção do conhecimento científico, evoca-se a Revisão Sistemática da Literatura (RSL) como promotora de maior confiabilidade e qualidade dos resultados da investigação. A RSL difere, em termos de procedimentos, da Revisão da Literatura. Tal como defendem Galvão & Richarte (2020) consideramos a



RSL “uma modalidade de pesquisa, que segue protocolos específicos, e que busca entender e dar alguma logicidade a um grande *corpus* documental, especialmente verificando o que funciona e o que não funciona num dado contexto” (p. 58). No caso do presente estudo, para a análise exaustiva da informação científica relevante sobre os saberes locais, com base nos artigos produzidos e publicados em revistas com revisão de pares, foram determinados alguns procedimentos metodológicos com vista a validar metodologicamente a informação.

Galvão e Richarte (2020) referem que uma RSL apresenta de “forma explícita as bases de dados bibliográficas que foram consultadas, as estratégias de busca em cada base, o processo de seleção dos artigos científicos, os critérios de inclusão e exclusão e o processo de análise de cada artigo” (p. 58-59). Para o efeito, na revisão sistemática da literatura sobre os fundamentos teóricos dos saberes locais foram cumpridas quatro fases a saber: 1) identificação das bases de dados e dos agregadores; 2) definição das estratégias de busca nas bases identificadas e definição dos critérios de inclusão e de exclusão; 3) seleção de artigos em base de dados e agregadores identificados; 4) elaboração do *corpus* e análise de cada artigo tendo em conta a questão de investigação e os objetivos traçados para a sua concretização.

A proposta inicial para a pesquisa em base de dados para a análise teórica, com vista a proporcionar uma compreensão aprofundada e alargada sobre os pressupostos teóricos dos saberes locais na educação, abarcou a SCOPUS e a SCIELO e os sistemas agregadores RCAAP e Eric. No sentido de conferir maior precisão na identificação dos artigos nas bases de dados e nos agregadores tomou-se como assunto: “saberes locais na educação”.

Para a elaboração do *corpus* de análise, foram definidas estratégias de busca nas bases de dados indicadas e determinados critérios, nomeadamente de inclusão: i) identificação de estudos focalizados nos saberes locais; ii) estudos sobre saberes locais publicados entre 2004 e 2020; iii) estudos sobre os saberes locais no contexto do ensino básico; iv) artigos de referência escritos em língua portuguesa e espanhola; v) estudos que apresentem como uma das palavras-chave saberes locais, conhecimento local, ou conhecimento popular. Como fatores de exclusão foram determinados todos os aspetos que não cabem na proposta de fatores de inclusão acima apresentados, nomeadamente: a) estudos sobre os saberes locais não relacionados com o contexto educativo; b) estudos realizados antes de 2004; c) estudos de outros níveis de ensino que não seja o ensino básico; d) artigos escritos numa língua diferente de português e espanhol.

Com base nas estratégias e critérios acima descritos, procedemos à pesquisa. Assim, na base de dados SCOPUS, utilizando a palavra-chave “saberes locais na educação”, no campo: *pesquisa* não foi encontrado nenhum resultado correspondente ao critério de pesquisa. Recorrendo a *SCOPUS SEARCH*, foram identificados 389 resultados, dos quais 47 de Página Web; 341 de Livros e 1 em Revista. Centrando no refinamento de busca para Página Web e para Revista, baseando-nos nos títulos dos textos, dos resultados encontrados nenhum se referia à área da educação.

Na base de dados SCIELO, utilizando a mesma palavra-chave, “saberes locais na educação”, foram identificados, no mesmo conjunto de publicações, 27 artigos escritos em língua portuguesa e espanhola que mencionam esta temática. Destes artigos foram selecionados seis por se considerar que respondiam aos critérios previamente determinados, isto é, abordavam aspetos ligados aos saberes locais na educação, para além de outros aspetos mencionados nos parágrafos anteriores.



No seguimento da pesquisa, recorreu-se ao agregador RCAAP e, através da mesma palavra-chave “saberes locais na educação”, foram identificados 1016 títulos. No RCAAP encontramos sobretudo teses e dissertações. Para o efeito, tornou-se necessário alterar a palavra-chave e encontrar um termo relacionado. Deste modo, usando a palavra-chave “conhecimento popular”, foram encontrados 256 artigos. Destes foram selecionados três por se enquadrarem nos critérios de inclusão propostos.

No agregador ERIC, especialmente vocacionado para a investigação em Ciências de Educação, utilizou-se a palavra-chave “saberes locais na educação,” para obtenção de artigos científicos com revisão de pares; contudo, nenhum resultado relacionado com os critérios de inclusão propostos foi encontrado. Durante o processo de busca, foram identificados textos de literatura cinzenta, constituída por teses e dissertações, os quais foram excluídos por não corresponderem aos critérios de inclusão propostos para a seleção de artigos para constituírem o *corpus* de análise. De seguida recorreu-se à palavra-chave: “conhecimento local na educação”, por se considerar um termo relacionado com o tema em abordagem; no entanto, não foi encontrado nenhum resultado relacionado com a abordagem dos saberes locais no campo da educação escolar.

Havendo a necessidade de diferenciar o saber local do saber universal, com base em textos escritos em português e espanhol produzidos e publicados por autores que abordam os saberes locais na educação, apesar de não corresponder ao foco do presente trabalho, recorreu-se ao google académico onde entrando com a palavra-chave “saber local vs saber universal”, foram encontrados 14.000 resultados escritos em língua portuguesa, dos quais consideraram-se três artigos identificados que apresentam esta diferenciação de forma clara e consubstanciada. Durante a busca, foi identificado neste agregador um capítulo de um livro que retrata o valor do saber local, o qual foi selecionado devido à forma peculiar como nele se explica o conceito de saberes locais. Assim, neste agregador foram selecionadas quatro produções científicas.

Tratando-se de um estudo contextualizado considerou-se importante compreender como os investigadores moçambicanos da área da educação interpretam os saberes locais. Para o efeito, houve a necessidade de estabelecer critérios de seleção de artigos científicos desses investigadores que abordam, nas suas linhas de investigação, os saberes locais. Esta ação investigativa justifica-se como mecanismo de selecionar literatura de referência produzida, publicada e focalizada na abordagem dos saberes locais no contexto de ensino básico do país. Posto isto, recorreu-se a pesquisa em bases de dados como SCIELO, SCOPUS e agregadores como a ERIC e a Google Académico. Através da palavra-chave “saberes locais e currículo local na escola moçambicana”, tanto na base de dados SCIELO assim como na SCOPUS não foram encontrados resultados referentes a esta temática. O mesmo sucedeu em relação ao agregador ERIC. No agregador Google Académico foram identificados 90.300 resultados. Tendo em conta os critérios de inclusão determinados para a elaboração do corpus de análise, nomeadamente: i) artigos científicos focalizados nos saberes locais no contexto educativo moçambicano ii) artigos científicos sobre os saberes locais virados para o contexto educativo referenciado, publicados entre 2004 e 2020; iii) artigos científicos que abordam os saberes locais no contexto educativo moçambicano, publicados numa revista indexada; iv) artigos científicos relacionados com os saberes locais escritos por investigadores do país da área da educação; deste agregador foram selecionados 4 artigos científicos.

Deste modo, para a elaboração deste artigo focalizado na revisão sistemática da literatura sobre os saberes locais foram utilizadas 17 produções científicas, das quais 16 são artigos científicos e 1 corresponde ao capítulo de um livro cujo conteúdo se relaciona com a utilização dos saberes locais na comunidade, conforme se pode ver na tabela seguinte. A Tabela 1 apresenta o número de artigos científicos identificados e filtrados.

Tabela 1. Produções Científicas identificadas

Resultados de Busca	SCIELO	RCAAP	Google Académico (Internacional)	Google Académico (nacional)	Total
Identificados	27	256	14.000	90.300	104.583
Excluídos	21	253	13.996	90.296	104.566
Selecionados	06	03	04	04	17

Fonte: Autores

Realizada a busca nas bases de dados acima indicadas, foram selecionados os artigos tendo em conta os critérios de inclusão e exclusão estabelecidos, que sistematizamos de seguida no quadro abaixo:

Quadro 1: Síntese dos autores para o *corpus* de análise

Autor	Ano	Título do Artigo	Local	Revista
Araújo, M.R.P.; Farias, C.R.O. & Nunes, C.C.A.	2017	Reflexões sobre o conhecimento científico, saberes locais e suas relações com o ensino das ciências	Brasil	<i>XI ENPEC</i> , Florianópolis, 1-9
Basílio, G.	2012	O currículo local nas escolas moçambicanas: estratégias epistemológicas e metodológicas de construção de saberes locais	Moçambique	<i>Educação e Fronteiras Online</i> , Dourados/MS, 2(5), 79-97
Benzanquen, JF	2013	O engajamento intelectual através do reconhecimento da geopolítica do saber	América Latina	<i>Educação e Fronteiras Online</i> , Dourados/MS, 2(5), 79-97
Castiano, J.P.	2005	O currículo local como espaço social de coexistência de discursos	Moçambique	<i>Educação e Fronteiras Online</i> , Dourados/MS, 2(5), 79-97
Fonseca, E. M. & Bierhalz, C	2018	O Contexto Local como elo entre a Ciência da Natureza e a Educação do Campo	Brasil	<i>Educação &amp; Formação</i> , 3(7), 66-84
Gomez, H; Rios, V & Sanchez, J.	2016	Formación de maestros y maestras para y desde la diversidad cultural	Colômbia	<i>Pedagogia y saberes</i> , 45, 23-30



Guido, L; Dias, I; Ferreira, G & Miranda, A.	2013	Educação Ambiental e Cultura: Articulando Mídia e Conhecimento Popular sobre as Plantas	Brasil	<i>Pedagogia y saberes</i> , 45, 23-30
Leitão, C. F.	2004	Buscando caminhos nos processos de formação/ autoformação	Brasil	<i>Revista Brasileira de Educação</i> , 27, 25-39
Marin, J	2009	Interculturalidade e descolonização do saber: relações entre saber local e saber universal no contexto da globalização	América Latina	<i>Visão Global</i> , 12(2), 127-154
Matheus, T. L. C. & Oliveira, L. D.	2018	Saberes locais sobre formação de jovens em vulnerabilidade social na região de M'Boi Mirim e proximidades	Brasil	<i>Pro-Posições</i> , 29(2), 185-209
Matos, L.V. et al	2014	O Conhecimento Local e a Etnopedagogia no Estudo dos Agrossistemas da Comunidade Quilombola de Brejo dos Crioulos	Brasil	<i>Sociedade &amp; Natureza</i> Uberlândia, 26(3), 497-510
Melo, N.	2019	Enseñanza a partir de saberes tradicionales de las comunidades de la etnia wayuu	Colômbia	<i>Revista educación</i> 2(2), 237-255
Nhavelilo, E.A.	2018	Refletindo a história de integração do conhecimento local na escola: procurando caminhos de legitimação	Moçambique	<i>Kwanissa</i> , 2, 5-20
Nivagara, D.	2018	O currículo local como política para preservação e/ ou transformação da cultura rural (do campo)	Moçambique	<i>Revista Amazônica</i> , 1, 302-320
Núñez, Jesús	2008	Prácticas sociales campesinas: Saber local y educación rural	Venezuela	<i>Investigación y Postgrado</i> , 23(2), 45-88
Santos, F.R. & Silva, M. V.	2019	Educação Rural em Portugal como Objeto de Estudo: Possibilidades de especificações conceituais (1990-2018)	Portugal	<i>História da Educação</i> , 23, 1-39
Taddei, R.	2015	O lugar do saber local (sobre ambiente e desastres)	Brasil	<i>Risco de desastres relacionados à água</i> , 310-325

Fonte: Autores





## **Análise de dados e discussão dos resultados sobre os saberes locais no contexto escolar**

Para uma melhor compreensão sobre o lugar e o valor dos saberes locais no contexto escolar, importa entender como é que estes saberes são caracterizados por diferentes autores na literatura de referência da área da educação. Assim, definimos como dimensões de análise do corpus: i) Caracterização dos saberes locais na área da educação; ii) Compreensão sobre o lugar e o valor dos saberes locais nas práticas educativas docentes, com possível impacto no desenvolvimento profissional.

Um dos aspetos de maior predominância na abordagem de muitos investigadores interessados na matéria dos saberes locais é a relação direta que estabelecem entre os saberes locais com as situações reais e as potencialidades materiais do meio físico, social e cultural em referência.

Reconhecidos por Núñez (2008) como práticas sociais rurais, os saberes locais constituem-se como conhecimentos (declarativos e procedimentais) que se formam no interior das comunidades e se evidenciam no seu modo de vida quotidiano. Apresentam-se, desta forma, e na perspetiva deste autor, como autóctones. Assim, este investigador reconhece que

“dentro de un tejido cultural en permanente hibridación, aún coexiste una amplia gama de costumbres, tradicionales, creencias y productos objetivados que marcan una particular cosmovisión del hombre del campo y las presenta como culturas rurales con rasgos entre lo tradicional-autóctono y lo moderno-global” (NúñezZ, 2008, p. 48).

É assim que os saberes locais se assinalam como costumes, tradições, crenças e portadores de interpretação própria sobre os factos, tendo em conta o contexto onde os sujeitos se encontram inseridos. Estes saberes carregam consigo certo rigor de aceitação e consenso entre os sujeitos que partilham a mesma realidade, vivências e valores. Os mesmos estão implicados nas formas particulares, específicas e comuns de conceber, explicar e dar solução aos acontecimentos que ocorrem em determinada conjuntura social.

A tendência para estabelecer uma ligação direta entre os saberes locais e as práticas locais centradas em comunidades é muito patente nas investigações científicas nesta área de interesse científico. Estudos realizados por Araújo *et al.* (2017); Fonseca e Bierhalz (2018); Guido *et al.* (2013); Matheus e Oliveira (2019); Matos *et al.* (2014); Melo (2019); Santos e Silva (2019) evidenciam esta tendência. Nas suas investigações empíricas demonstram que a construção de conhecimentos apresenta fortes ligações com as experiências e realidades locais. Santos e Silva (2019) acreditam que nestas circunstâncias o envolvimento direto da comunidade é fundamental para o seu desenvolvimento (Santos & Silva, 2019, p. 27).

O estudo conduzido por Guido *et al.* (2013), com o objetivo de conhecer e valorizar o conhecimento sobre plantas medicinais em distritos rurais da cidade de Uberlândia, em Minas Gerais (Brasil) é exemplo desta constatação. Neste estudo, os investigadores verificaram que a partir do conhecimento local sobre as plantas é possível produzir novas práticas favorecendo a construção de novos conhecimentos. Sobre a construção do conhecimento partindo da realidade local, estes investigadores afirmam que,



“o trabalho de educação ambiental desenvolvido com as comunidades dos distritos de Uberlândia não se limitou a valorizar apenas a cultura local, mas em auxiliar essas comunidades a se integrem em um mundo não de identidades fixas e sim múltiplas, com movimentos de idas e vindas a lugares distantes, admitindo ainda a virtualidade do processo, pois mesmo as pessoas que nunca saíram do local podem, graças aos meios de comunicação, conhecer o *mundo* e outras culturas” (Guido *et al.*, 2013, p. 133).

No desenvolvimento do referido estudo, os autores explicam que os sujeitos por eles identificados como conhecedores das plantas estão sempre interessados em cultivar ou aprender algo novo sobre a utilização de outras espécies, pois “esses indivíduos não apenas querem preservar a sua cultura, mas também não se recusam a aprender o que lhes foi oferecido, tanto em termos de conhecimento popular como também dos recursos tecnológicos e científicos” (*ibidem*, 2013, p. 137). Este facto permite compreender que a articulação entre o conhecimento popular sobre as plantas medicinais e o uso dos recursos tecnológicos empregues na produção de novos conhecimentos intervêm de forma significativa na maneira de ver e interpretar o mundo. Desta forma, partindo do conhecimento popular, torna-se possível desencadear reflexões que permitem construir espaços criativos e emancipadores que se ajustam ao conhecimento científico e sistematizado.

Fonseca e Bierhalz (2018) salientam a necessidade de incorporar as experiências práticas no estudo das ciências. Sustentando-se numa investigação científica sobre a articulação entre ciências e o contexto socio-político-económico e cultural do campo, nas escolas rurais do Rio Grande do Sul (Brasil), consideram que “articular o ensino de Ciências com as questões locais, regiões e experiências que norteiam a vida dos indivíduos do campo é considerar que a Educação de campo ocorre imbricada no contexto, pelos sujeitos, pelas histórias de vida e de luta” (Fonseca & Bierhalz, 2018, p. 67). Os autores sublinham, igualmente, a necessidade de atribuir a enorme importância de vincular os saberes populares, as vivências dos sujeitos e o contexto, os locais, no processo de aprendizagem.

Melo (2019) reforça a perspetiva sobre as possibilidades de diálogo entre o conhecimento científico académico e os saberes locais tradicionais que são trabalhados nas escolas. Focalizando um estudo na comunidade da etnia Wayuu (Colômbia), conclui que a ligação entre o local e o territorial concebe-se como uma oportunidade para a conservação do património Wayuu. Partindo do reconhecimento de plantas medicinais endémicas, como mecanismo para compreender a relação entre as representações científicas e as representações sociais dos jovens wayuu sobre as plantas nativas, mostra que os saberes locais representam os conhecimentos circunscritos num contexto local específico e que os mesmos são gerados, preservados e utilizados por comunidades e povos tradicionais e, a partir destes conhecimentos, é possível compreender e resolver problemas ambientais, sociais, locais e globais da atualidade.

Sob o ponto de vista pedagógico, observa-se que os saberes locais ao serem transportados para a escola, ou seja, para o currículo, aspiram a uma racionalidade crítica partindo da prática. A escola constitui um empreendimento social eficaz e capaz de promover ações pedagógicas que permitem relevar os saberes locais como úteis no desenvolvimento integral do aluno. A escola torna-se um vínculo de alargamento dos saberes locais ao inspirar para estádios mais



altos de conhecimento. Neste âmbito, percebe-se a pertinência dos saberes locais no exercício profissional do professor e na aproximação pedagógica com a realidade concreta do aluno; daí a necessidade de transformar estas experiências em saberes curriculares institucionalizados, isto é, de os incorporar no sistema educativo formal.

A compreensão de fenómenos de carácter científico com base em pressupostos locais é igualmente esclarecida no trabalho de pesquisa desenvolvido por Matos *et al.* (2014) na comunidade tradicional quilombola de Brejo dos Crioulos (Brasil). Nas suas observações, os autores perceberam que a comunidade quilombola possui uma forma particular de descrever os fenómenos naturais, sustentada em crenças acreditadas pela comunidade tendo em conta os princípios culturais da mesma, com destaque para as formas de utilização dos solos e para as variações ambientais.

Com o propósito de identificar, resgatar e valorizar os saberes tradicionais sobre os solos e os agroambientes, estabelecendo uma articulação destes saberes com o conhecimento científico de cunho académico, Matos *et al.*, (2014), concluem que,

“a abordagem etnopedológica possibilitou a geração de informações que contemplam aspectos ambientais, produtivos e culturais importantes não somente para análises e interpretações científicas, mas principalmente na construção de um processo de planeamento de uso sustentável da terra que privilegie a busca por modelos de produção mais duradouros, equilibrados e resistentes às pressões económicas externas” (Matos *et al.*, 2014, p. 508).

A observância de procedimentos locais para lidar com as situações particulares dentro da comunidade viabiliza o reconhecimento das práticas sociais como a via adequada para ultrapassar as adversidades de ordem natural que as populações nativas enfrentam no seu quotidiano. A adoção dos mecanismos particulares pelas comunidades para resolver situações adversas dentro da comunidade tem apresentado resultados positivos, tal como evidenciam as investigações de Guido *et al.* (2013) e Melo (2019) sobre as plantas medicinais; Matos *et al.* (2014) sobre os solos, de entre outros estudos.

Os resultados de um estudo realizado por Matheus e Oliveira (2018) na comunidade M’Boi Mirim e proximidades (Brasil), visando examinar como os agentes locais daqueles territórios, nas áreas de educação e assistência social, promovem as funções sociais, clarificam a pertinência da utilização dos saberes locais no enfrentamento da vulnerabilidade juvenil como meta para a autonomia e formação do sujeito.

A partir dos resultados deste estudo sobre a formação de jovens e vulnerabilidade, os investigadores Matheus e Oliveira (2018) salientam o papel dos saberes locais na identificação dos desafios à educação formal e complementar, ao propiciarem a adoção de práticas e discursos que permitam aos jovens reagir às adversidades e criar possibilidades no seu quotidiano. Nas suas explanações realçam que abordar as questões quotidianas, de sua realidade ou do mundo, bem como temas de interesse dos jovens, ligando-os ao conteúdo formal, são recursos há muito conhecidos, que seguem atraindo jovens e educadores.

Esta forma de conduzir o processo educativo e formativo, “além de trazer questões da realidade local para os jovens promove autonomia desses como agentes capazes de posicionar-se



e mobilizar-se para a sua transformação” (Matheus & Oliveira, 2018, p. 185). A construção de projetos de vida, conforme as suas próprias expectativas, partindo das vivências locais torna possível o desenvolvimento do indivíduo no âmbito pessoal e também como membro integrante de um grupo estruturado. As estratégias de desenvolvimento devem ser ancoradas nas comunidades e com uma participação ativa da mesma. Os conteúdos a serem tratados na escola para além de significativos devem ser úteis, no sentido de contribuírem para o desenvolvimento integral do indivíduo, como membro da comunidade que conserva formas singulares de lidar com situações práticas do seu meio. As atividades quotidianas mostram-se potencialmente favoráveis para a construção de uma postura crítica e capaz de contribuir para o desenvolvimento da comunidade e da sociedade.

A incorporação e sistematização de práticas sociais e produtivas conformadas com os modos de vida das comunidades para o seu tratamento formal na escola cria maior interesse e predispõe os principais sujeitos (professor e aluno) envolvidos no processo educativo para novas aprendizagens. Esta predisposição para a aprendizagem formal na escola, que se verifica tanto no professor assim como no aluno, relaciona-se com a visão sobre o desenvolvimento profissional do professor através dos saberes locais, tornando a atividade docente mais desafiante tendo em conta que,

“abre un espacio para pensar formas metódicas y didácticas amplias y diversas, las cuales suponen la transformación de suelo epistemológico que sustenta las prácticas educativas reconociendo saberes locales, ancestrales y populares como marcos de acción e interpretación y no solo como objetos de estudio” (Gomez *et al.*, 2016, p. 23).

Utilizando os saberes locais os professores enriquecem as suas práticas de ensino. A motivação para as novas aprendizagens com base nas experiências locais marca um ponto essencial para o professor e para o aluno. O agir pedagógico do professor orienta-se na busca de melhores resultados de aprendizagem, com base nas experiências locais e nos saberes familiares para o professor e para o aluno. Este procedimento contribui para a participação dinâmica do professor e do aluno na qualidade de sujeitos ativos do processo de aprendizagem e para o sentimento de pertença a uma determinada comunidade, contribuindo para o seu reconhecimento e valorização.

A dinâmica da prática educativa emerge na atitude pedagógica do professor que se prevê mais participativa, interventiva e colaborativa com os colegas de profissão e ainda com a comunidade, assim como com outros agentes educativos, na busca por saberes locais a integrar curricularmente, com vista a melhorar o seu desempenho profissional. O compromisso do professor na melhoria da qualidade de aprendizagem dos alunos passa pela valorização das atividades que tenham um impacto positivo e que sejam significativas para o aluno, as quais podem ocorrer em ambiente de sala de aula ou fora dela e, mostra-se favorável ao contributo dos saberes locais no desenvolvimento profissional do professor.

Através de um estudo sobre o processo de formação e desenvolvimento profissional do formador focalizado em dois estados do Brasil, nomeadamente Pernambuco e Rio de Janeiro, Leitão (2004) mostra a pertinência dos saberes locais no desenvolvimento profissional do professor. No



entanto, os processos da formação estão relacionados ao que saber, por que saber e aos modos de saber na relação entre as pessoas (Leitão, 2004). E porque as pessoas querem aprender o que tem algum significado para as suas vidas, a resposta imediata está nos saberes mais próximos das suas vivências. Olhando esta perspectiva compreende-se que o desenvolvimento profissional do professor implica diretamente a prática educativa contextualizada. Neste sentido, mostra-se a necessidade de considerar as expressões locais, isto é, os “saberes que cotidianamente são produzidos nas práticas educativas por aqueles que as fazem; práticas que são tecidas, destecidas, alinhavadas no cotidiano, no dia-a-dia, em um movimento prática-teoria-prática” (Leitão, 2004, p. 28).

No entendimento da ação pedagógica o desenvolvimento profissional orienta-se para a melhoria da aprendizagem dos alunos e, nas palavras de Roldão (2017, p. 200), “trata-se ainda – e sobretudo – de empoderar o profissional com os meios para ir à procura dos novos saberes de que irá necessitar ... e que irá transformar em saber pedagógico útil” tornando o ensino significativo. Prevê-se que ao transformar as experiências das realidades locais em conteúdos pedagógicos a serem partilhados em ambiente escolar e a serem trabalhados didaticamente durante o processo de aprendizagem formal estes conteúdos irão contribuir significativamente para o desenvolvimento profissional do professor do ensino básico.

A transposição das experiências locais para a escola, de modo a constituírem-se objeto de debate no processo de aprendizagem com os alunos, pressupõe uma criteriosa seleção e sistematização desses saberes perspetivando a sua utilidade e funcionalidade. Urge a necessidade de categorizar os diferentes saberes tradicionais por áreas curriculares.

O professor melhora a sua postura profissional alargando o seu campo de busca e consolidação das matérias a serem abordadas na escola ao ter em conta os conteúdos contextualizados. Os professores ao trabalharem com estes saberes aprimoram as diferentes competências científicas e transversais dos alunos, dado que se trata de um processo ativo e dinâmico, na medida em que se consideram os saberes locais como não estáticos, mas como conhecimentos que se vão construindo e reconstruindo, de forma contínua, enformando teorias que se vão refazendo através das práticas que alimentam as mesmas teorias.

## Os saberes locais no contexto educativo moçambicano

Diferentes investigadores deste país utilizam diferentes termos associados, tais como saberes locais (Basílio, 2012; Nivagara, 2018); currículo local (Castiano, 2005); conhecimento local (Nhavelilo, 2018) para explicar o conhecimento que em muita literatura internacional é designado por “Sistema de Conhecimento Indígena”, tal como refere Nhavelilo (2018, p. 7). Por questões de harmonização neste trabalho científico utiliza-se o termo saberes locais.

O crescente número de obras científicas relacionadas com os saberes locais produzidas por investigadores mostra o reconhecimento, a importância e o sentido transformador que as experiências locais transportam para o sistema de educação formal.

Os investigadores destacados neste artigo, que dedicaram os seus estudos aos saberes locais, dois realizam estudos empíricos em algumas comunidades locais (Basílio, 2012; Castiano,



2005); uma investigadora optou por realizar uma análise histórica que permitiu desenhar um quadro de referência para avaliar as formas de inclusão dos saberes locais na escola (Nhavelilo, 2018) e um priorizou a análise documental na perspectiva de vincular os saberes locais no sistema de educação formal (Nivagara, 2018). A necessidade de integrar os saberes locais no currículo escolar é realçada pelo seu reconhecimento na disseminação dos conhecimentos das experiências e práticas sociais locais.

Os resultados de um estudo de campo realizado por Basílio (2012) nos distritos de Magude, Manhiça e Matutuíne, Província de Maputo, mostram que “os saberes locais são resultados de apropriações das práticas sociais e das histórias locais com as quais as pessoas vão construindo e dando significado as suas vidas” (Basílio, 2012, p. 83). No referido estudo, os entrevistados por este investigador apresentaram experiências de que a escola se poderia apropriar para facilitar a aprendizagem local, acreditando-se, assim, que “as formas de construção da vida examinadas criticamente, constituem a base do saber” (*ibidem*, 2012, p. 85).

Os saberes locais, nestes contextos, constituem-se como as experiências das comunidades que poderão ser utilizadas pela escola para o desenvolvimento de diferentes competências nos alunos. Estas experiências são observadas e vivenciadas naturalmente no quotidiano das comunidades dado que caracterizam as formas de organização da vida sociocultural, económica e política das mesmas.

A exploração didática de questões como o significado histórico e espiritual destas regiões, os seus topónimos, os objetivos da realização dos cultos aos antepassados, os procedimentos para a realização de uma cerimónia quando acontece uma praga, as práticas de locais de atribuição de nomes aos recém-nascidos, dentre outros rituais particulares, ressaltam as experiências destas comunidades que carregam um valor pedagógico significativo. Cabe à escola examinar o enquadramento pedagógico e curricular destas práticas sociais e refletir sobre os modos eficazes de incluir estes saberes identitários nos momentos de aprendizagem formal com os alunos. Tomar em consideração não impele para o cumprimento rígido das formas de ser, estar e fazer as coisas, pelo contrário significa mostrar-se flexível e incide na criação de espaços para a inovação e melhoria da aprendizagem.

Baseando-se em resultados de investigação realizados em algumas escolas dos distritos de Barué, Sussundenga e Cidade de Chimoio, na Província de Manica, Castiano (2005) reconhece a pertinência da integração dos saberes, valores e práticas locais no currículo nacional. Tomando como ponto de análise a perspectiva social, Castiano (2005, p. 3) parte da suposta existência de dois mundos dicotómicos que afetam o campo educacional. A dicotomia é expressa, no seu entender, “pela existência conflituosa de saberes, valores e práticas de natureza local-tradicional e outro tipo de saberes, valores e prática de natureza e validade universal”. Em paralelo destaca-se, no campo educacional, o uso dos termos educação formal para designar o tipo de educação que segue modelos epistemológicos, morais e estruturais da modernidade, e de outro tipo designado por educação tradicional, que segue um padrão epistemológico, ético-moral e estrutural baseado em tradições culturais dos povos locais.

A institucionalização do currículo local no ensino, isto é, o conjunto de conteúdos determinados como sendo relevantes para a aprendizagem aplicáveis nas diferentes disciplinas



do currículo nacional, torna-se fulcral nas abordagens educativas formais pois por esta via entram os saberes locais. Os saberes locais constituem recursos usados para o ensino, daí que se compreenda a necessidade de o ensino poder explorar os recursos materiais e culturais existentes na comunidade. Por outras palavras, os saberes locais são, nesta conceção, os conteúdos de interesse local que devem compor o currículo nacional.

A seleção e implementação das experiências e práticas locais podem ser articuladas com as escolas inseridas nas comunidades, no sentido de promover uma aprendizagem que favoreça a aproximação do que é aprendido na escola com o que o aluno vive no seu quotidiano. Supõe-se que “a utilidade com que os saberes locais têm no quotidiano das comunidades pode, em alguns deles, ser reconfigurada para uma abrangência universal (Nivagara, 2018, p. 319). Por outras palavras, significa que as práticas sociais e os modos de produção característicos das comunidades rurais devem ser valorizados e implementados no currículo nacional. Para isso devem passar por “um contínuo processo de sistematização e estudo de saberes locais mais significativos e a validação dos mesmos pelos processos de análise científica” (*ibidem*, 2018, p. 319). Remete-se para a necessidade da aprendizagem basear-se na experiência do aluno. Assim, aprender a partir da própria experiência permite ao aluno apropriar-se dos saberes localmente aceites e estabelecer conexões de diferentes aspetos que o ajudam a ler e a interpretar com maior clareza e consistência os fenómenos tanto de forma abstrata como concreta.

Respeitando as diferentes etapas de integração dos conhecimentos indígenas nos currículos escolares e fazendo-se valer de uma perspetiva histórica, Nhavelilo (2018) identifica nas suas reflexões teóricas as linhas conceptuais e as tendências práticas do processo de inclusão dos saberes locais na educação. Para ela os saberes locais “é todo o conhecimento que seja relevante localmente” (Nhavelilo, 2018, p. 7) daí admitir que devam ostentar um estatuto oficial nos currículos e programas educacionais e serem legitimados no processo de aprendizagem escolar.

A incorporação dos saberes locais no currículo mostra-se desejável como mecanismo capaz de potenciar no aluno capacidades que o ajudem a ingressar na vida produtiva de maneira competente. Espera-se que os professores sistematizem estes saberes e adotem estratégias didáticas e metodológicas que possibilitem a inclusão nas matérias escolares dos aspetos que fazem parte da vida real das comunidades onde os alunos residem.

## Considerações finais

A análise pormenorizada dos artigos que constituem o nosso *corpus* de análise contribuem para um melhor conhecimento sobre os saberes locais e a sua relevância para a melhoria das práticas educativas contextualizadas.

Nesta análise, observou-se que os autores estabelecem uma ligação direta entre os saberes locais e as práticas locais centradas em comunidades. Estudos realizados por Araújo *et al.* (2017); Fonseca e Bierhalz (2018); Guido *et al.* (2013); Matheus e Oliveira (2019); Melo (2019); evidenciam esta tendência dos saberes locais estarem ligados ao ambiente natural. Nas suas



investigações empíricas demonstram que a construção de conhecimentos apresenta fortes ligações com as experiências e realidades locais.

Os resultados destas investigações mostram que os saberes locais contribuem para a melhoria das práticas educativas e desenvolvimento profissional do professor por melhorarem os resultados de aprendizagem ao tonarem o ensino significativo. As práticas de ensino tornam-se mais enriquecidas ao promoverem uma dinâmica educativa que favorece uma atitude mais participativa do professor no processo de ensino e ao proporcionarem ao aluno maior interesse pela aprendizagem.

Os investigadores mencionados neste artigo são unânimes ao caracterizarem os saberes locais como as experiências e as práticas sociais locais que se evidenciam dentro das comunidades. Estes saberes mostram-se como conteúdos relevantes que devem ser inseridos no processo de aprendizagem na escola. Ao serem transportados para a escola transformam-se em matérias curriculares úteis para o aprimoramento das competências científicas e transversais dos alunos. Esta situação faz com que o ensino se aproxime da realidade do aluno.

## Referências

- Araújo, M.R.P; Farias, C.R.O. & Nunes, C.C.A. (2017). Reflexões sobre o conhecimento científico, saberes locais e suas relações com o ensino das ciências. *XI ENPEC*, 1-9. <http://www.abrapecnet.org.br/enpec/xi-enpec/anais/resumos/R1363-1.pdf>
- Basilio, G. (2012). O currículo local nas escolas moçambicanas: estratégias epistemológicas e metodológicas de construção de saberes locais. *Educação e Fronteiras Online, Dourados/MS*, 2(5), 79-97. <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/educacao/article/view/2149>
- Benzanquen, JF (2013). O engajamento intelectual através do reconhecimento da geopolítica do saber. *Revista REALIS, Revista de Estudos Anti Utilitaristas e Pós-Coloniais*, 3(2), 74-85. <https://periodicos.ufpe.br/revistas/realis/article/view/8791>
- Cardoso, T, Alarcão, I, & Celorico, J.A. (2010). *Revisão da Literatura e Sistematização do Conhecimento*. Porto Editora.
- Castiano, J.P. (2005). O currículo local como espaço social de coexistência de discursos. *Revista E-Curriculum*, 1(1). <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/3092>
- Fonseca, E. M.& Bierhalz, C (2018). O Contexto Local como elo entre a Ciência da Natureza e a Educação do Campo. *Educação & Formação*, 3(7), 66-84. <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/172>
- Galvão, MCB e Richarte, ILM (2020). Revisão Sistemática da Literatura: Conceituação, Produção e Publicação. *Revista LOGEION: Filosofia da informação*, 6(1), 53-73. <https://revista.ibict.br/fiin/article/view/4835>
- Gomez, H; Rios, V & Sanchez, J. (2016). Formação de Professores e Professoras para e desde a Diversidade Cultural. *Pedagogia y saberes*, 45, 23-30. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/article/view/4466>
- Guido, L; Dias, I; Ferreira, G & Miranda, A. (2013). Educação Ambiental e Cultura: Articulando Mídia e Conhecimento Popular sobre as Plantas. *Trabalho, Educação e Saúde*, 11(1), 129-144. <https://www.scielo.br/j/tes/a/C6dNKHCQCDVStJh5hrVmWPM/?lang=pt>





- Leitão, C. F. (2004). Buscando caminhos nos processos de formação/autoformação. *Revista Brasileira de Educação*, 27, 25-39. <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/GYcFk7NLDYJwTK6V6qqp5MR/abstract/?lang=pt>
- Marin, J. (2009). Interculturalidade e descolonização do saber: relações entre saber local e saber universal no contexto da globalização. *Visão Global*, 12(2), 127-154. <https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/visaoglobal/article/view/617>
- Matheus, T. L. C. & Oliveira, L. D. (2018). Saberes locais sobre formação de jovens em vulnerabilidade social na região de M'Boi Mirim e proximidades. *Pro-Posições*, 29(2), 185-209. <https://www.scielo.br/j/pp/a/WzzJ9yYSZwB5T4bPhb4Nxr/abstract/?lang=pt>
- Matos, L.V. et al (2014). O Conhecimento Local e a Etnopedologia no Estudo dos Agrossistemas da Comunidade Quilombola de Brejo dos Crioulos. *Sociedade & Natureza Uberlândia*, 26(3), 497-510. <https://www.scielo.br/j/sn/a/JpppKmXYXHMFVYJmHrYHK/abstract/?lang=pt>
- Melo, N. (2019). Enseñanza a partir de saberes tradicionales de las comunidades de la etnia wayuu. *Revista educación* 2(2), 237-255. <https://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/10198>
- Nhavelilo, E.A. (2018). Refletindo a história de integração do conhecimento local na escola: procurando caminhos de legitimação. *Kwanissa*, 2, 5-20. <http://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/kwanissa/article/view/9746>
- Nivagara, D. (2018). O currículo local como política para preservação e/ou transformação da cultura rural (do campo). *Revista Amazônica*, 1, 302-320. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6534676>
- Núñez, J. (2008). Prácticas sociales campesinas: Saber local y educación rural. *Investigación y Postgrado*, 23(2), 45-88. <https://www.redalyc.org/pdf/658/65815752003.pdf>
- Roldão, M. C (2017). Formação de professores e desenvolvimento profissional. *Revista educ. PUC-Camp*, 22(2), 191-202. <https://periodicos.puc-campinas.edu.br/reeducacao/article/view/3638>
- Santos, F.R. & Silva, M. V. (2019). Educação Rural em Portugal como Objeto de Estudo: Possibilidades de especificações conceituais (1990-2018). *História da Educação*, 23, 1-39. <https://www.scielo.br/j/heduc/a/YLpnksNMFxYwHTkZDQcShQn/?lang=pt>
- Taddei, R. (2015). O lugar do saber local (sobre ambiente e desastres). In A. Siqueira, N. Valencio, M. Siena, M. A. Malagoli (Ed.), *Risco de desastres relacionados à água* (pp. 310-325). Rima Editora.

