



TECNOLOGIA SOCIAL COMO PRODUTO DOS SABERES LOCAIS

SOCIAL TECHNOLOGY AS A PRODUCT OF LOCAL KNOWLEDGE

LA TECNOLOGÍA SOCIAL COMO PRODUCTO DEL CONOCIMIENTO LOCAL

Vicente Paulino*  

Suzani Cassiani**  

Irlan Von Linsingen***  

RESUMO

Pretendemos, neste artigo, abordar sobre a tecnologia social como produto dos saberes locais, precisamente no que diz respeito à sua relação com o conjunto de saberes populares que a constituem ou a possibilitem como suporte de atividade desenvolvida pela população ou comunidade. Pretendemos compreender também a evolução dos saberes locais e sua importância para os saberes modernos. Procuramos perceber até que ponto as tecnologias sociais são consideradas como produto dos saberes locais e qual é o papel da escola na preservação e disseminação dos saberes locais como saberes não convencionais ou complementares aos saberes modernos.

Palavras-chaves: Tecnologia social. Saberes locais. Escola.

ABSTRACT

In this article, we intend to address social technology as a product of local knowledge, precisely with regard to its relationship with the set of popular knowledge that constitutes it or enables it to support activity carried out by the population or community. We also intend to know the evolution of local knowledge and its importance for modern knowledge. We seek to understand the extent to which social technologies are considered as a product of local

* Doutorado em Estudos de Literatura e Cultura/especialidade em Cultura e Comunicação pela Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, Portugal. Professor Convidado da Universidade Nacional Timor Lorosae. Investigador do Centro de Estudos de Cultura e Artes (CECA, UNTL) e do Instituto de Estudos de Literatura e Tradição da Universidade Nova de Lisboa (IELT – FCSH/NOVA). E-mail: vicentepaulino123@gmail.com

** Professora titular da Universidade Federal de Santa Catarina, atuando no Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica. É licenciada em Ciências Biológicas com especialização, mestre, doutora em Educação pela UNICAMP (2000), e Pós-Doutorado em Ciências Sociais (Estágio Sênior, 2015) pela Universidade de Coimbra-Portugal. É membro do Comitê Consultivo do CNPq, na área de Educação. Na UFSC, atuou na gestão da Pró-Reitoria de Graduação e do PPGECT. E-mail: suzanicassiani@gmail.com

*** Graduado em Engenharia Mecânica, com mestrado em Ciências Térmicas (EMC/PPGEM/UFSC), doutorado em Educação em Ciências - UFSC (2002) e pós-doutorado no Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra (Estágio Sênior CAPES - 2015). Professor Titular da UFSC ligado ao Departamento de Engenharia Mecânica (EMC/CTC) e ao Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica (PPGECT). E-mail: irlan.von@gmail.com

knowledge and what is the role of the school in preserving and disseminating local knowledge as non-conventional or complementary knowledge to modern knowledge.

Keywords: Social technology. Local knowledge. School.

RESUMEN

En este artículo pretendemos abordar la tecnología social como producto del conocimiento local, precisamente en lo que respecta a su relación con el conjunto de saberes populares que la constituye o le permite sustentar la actividad realizada por la población o comunidad. También pretendemos conocer la evolución del conocimiento local y su importancia para el conocimiento moderno. Buscamos comprender en qué medida las tecnologías sociales son consideradas como un producto del conocimiento local y cuál es el papel de la escuela en la preservación y difusión del conocimiento local como conocimientos no convencionales o complementario al conocimiento moderno.

Palabras clave: Tecnología social. Conocimiento local. Escuela.

1 INTRODUÇÃO

Quando se fala do conceito de *Tecnologia Social*, geralmente, o que associamos ao conceito é a produção de técnicas, por exemplo, técnicas de preparação do terreno para plantar algo. Isso significa que a tecnologia social que estamos a discutir aqui está relacionada a uma proposta inovadora de desenvolvimento. A tecnologia social é também considerada como uma nova abordagem (embora um conceito bastante antigo, pois já foi desde os tempos do Império Romano). É um conceito que vai ao encontro da abordagem construtivista, particularmente no que diz respeito à participação coletiva da comunidade no processo de organização, desenvolvimento e implementação do saber popular e do conhecimento técnico-científico no contexto do “capital social e cultural”. Importante ressaltar também que a inclusão social é considerada com a melhoria da qualidade de vida das populações em situações de miséria política e falta de sustentabilidade.

Na Índia, ainda na era de luta pela libertação e pela independência, Gandhi apresentou uma política alternativa que pudesse ajudar a população da Índia a se tornar auto-sustentável. Gandhi usou a roca de fiar para valorizar as práticas e costumes tradicionais como instrumentos de inclusão social do seu povo, ao proporcionar um ofício sustentável. Segundo Gandhi, a tecnologia social é um conceito que ultrapassa ao mecanismo de produção do próprio tecido; para tal, o primeiro passo é estabelecer um sistema de desenvolvimento do comércio local e a

política de independência econômica de países em subdesenvolvimento ou ainda em uma luta pela sobrevivência do seu povo, mas apenas simbolicamente representa a presença do indivíduo no local onde se realiza uma cerimônia ritual de “*ta’-a*” (abater uma grande árvore). Essa atitude demonstrava a resistência aos padrões culturais e de produção do Ocidente no Oriente. Por isso, as conquistas da liberdade e da independência, que nós, povos oprimidos, usufruímos, devem permanecer definitivas em nossas vivências cotidianas, quando incorporadas às nossas culturas e saberes locais.

2 SABERES LOCAIS E SABERES MODERNOS: QUAL A RELAÇÃO?

A base originária dos saberes locais está na cultura e na prática cotidiana do povo. Por isso, esses saberes são identificados como saberes populares. São reconhecidos como saberes alternativos e complementares, porque apresentam experiências intercontinentais partilhadas em defesa de reconhecimento e de respeito ao outro (Rodrigues; Silva, 2014). Os saberes locais abrem caminho para o estudo antropológico e cultural, permitindo uma reflexão sobre sua existência e viabilidade como ciência prática do povo. Sua formulação começa a partir da atividade prática de uma comunidade ou povo, sendo, em grande parte, orientada pelo “interesse utilitário”. No entanto, essa abordagem não se baseia em relações sociais construídas ou em significados culturais entre pessoas e coisas (Sahlin, 1976; Morin, 2010). Por isso, tudo o que entra espontaneamente no mundo humano, ou é trazido por esforço humano, passa a fazer parte da condição humana, assumindo o caráter de sua existência como criador dos saberes necessários.

O conceito do território também marcar a existência dos saberes locais, que são construídos e desenvolvidos, pois, esses saberes se enquadram no “território usado” (Santos, 2008), culturalmente de forma que possam ser úteis também para “as trocas simbólicas e econômicas” (Bourdieu, 2001). Por isso que o território não é propriamente apenas como, segundo Milton Santos (2008, p.96-97):

Superposição de um conjunto de sistemas naturais e um conjunto de sistemas de coisas criadas pelo homem. [...] é o chão e mais a população, [...] uma identidade, o fato e o sentimento de pertencer àquilo que nos pertence. [...] é a base do trabalho, da residência, das trocas materiais e espirituais e da vida, sobre os quais ele influi.

Ou seja, território é lugar de afirmação da existência de certas histórias e de certas culturais que um determinado povo constrói e compartilha ao longo de sua presença no mundo. O território é um lugar onde a história da civilização humana se estabelece e se evolui pelo esforço do próprio ser humano no desenvolvimento das técnicas produtivas. Neste contexto, tomamos liberdade de justificar que as tecnologias sociais são produtos dos saberes locais, pois, “o seu valor é atribuído pelo uso, regendo as manifestações da vida social” (Accioly, 2011, p.680), evidenciando também pelas capacidades ‘criadoras’, activas e inventivas. Portanto, os saberes locais produzidos pela prática das gerações sucessivas num tipo determinado de condições de existência estão reproduzindo-se nas determinadas “condições de produção passadas e antecipadamente adaptadas às suas exigências objectivas” (Bourdieu, 2001, p.159).

Os saberes locais são constituídos por um conjunto de saberes populares, como os usos de linguagem na definição e de identificação de um algo ou objeto com expressões específicas; leis costumeiras (por exemplo, uma lei que proíbe o abateamento de grandes árvores, como no caso de Timor-Leste encontra-se o termo *Tara-Bandu* para a preservação do meio ambiente, e etc); saberes relatados nos mitos (por exemplo, alguns mitos destacam algumas personalidades divinas que dão indicações sobre as plantas para o uso medicinal); as religiões, as línguas, as técnicas de agricultura e a arquitectura, os instrumentos musicais, as artes, a literatura oral, artesanato, a pintura, incluindo os fenômenos sócio-culturais e político-económicos, que têm a sua origem na sabedoria do próprio povo. Deste modo, o sentido de enraizamento, de territorialidade, de encontro, de confronto, de disputa, de proximidade, de cultura e de pertencimento, são alguns termos que dão fundamentações na definição do local e lugar onde os saberes produzidos e desenvolvidos.

Estes elementos de saberes são partes integrantes da formação da identidade de certas comunidades ou certos povos. Todos eles funcionam de forma interligada graças à luz de uma cultura local que está fortemente enraizada nos

saberes populares, e que posteriormente, são designados por saberes locais. Normalmente, segundo Clifford Geertz (1997, p.10), “as formas de saber são sempre e inevitavelmente locais, inseparáveis de seus instrumentos e de seus invólucros”, porque cada povo tem suas próprias formas para mostrar que os saberes locais se constroem e se desenvolvem “através de uma série de formas simbólicas facialmente observáveis, um repertório elaborado de designações” (Geertz, 1997, p.95). Significando que o mundo do ser humano, aliás, o nosso mundo é um espaço onde todos os grupos sociais inseridos numa comunidade fazem as suas construções culturais conforme a habilidade de cada um. Essas construções culturais revelam a maneira como cada povo vive e convive com o universo dos saberes locais.

As comunidades de hoje são, talvez, membros sociais correlacionados entre saberes locais e novas técnicas de poder que estão na demanda da aplicabilidade técnica moderna. Nesse mundo tecnológico e globalizado, saberes locais e saberes modernos ocupam um espaço de interdependência no campo do conhecimento. Ou seja, é um espaço que permite a construção do saber por meio da lógica construtivista e interacionista, levando o indivíduo a valorizar sua experiência como um conhecimento sistematizado e realista, que integra tanto a experiência tradicional quanto a experiência moderna. Pois, o campo científico, é, segundo Pierre Bourdieu (2001a), um campo de lutas como outro qualquer, mas onde as disposições críticas suscitadas pela concorrência não têm nenhuma chance de serem satisfeitas, a não ser que possam mobilizar os recursos científicos acumulados sobre o conhecimento produzido ou desenvolvido por certos grupos sociais a partir de suas experiências cotidianas. Portanto, quanto mais avançada estiver uma ciência produzida ou desenvolvida na escola – particularmente no que diz respeito à ciência local ou o saber local – dotada por uma aquisição coletiva é sempre fundamental na valorização de um capital científico sólido.

A ciência moderna ensina pouco sobre o valor de afetividade humana e a maneira como valorizar a noção de saber-ser e saber-estar das pessoas no mundo, mas em todo caso, o mais importante de todas as formas de saber é o conhecimento do senso comum, o conhecimento vulgar e prático com que no cotidiano orientamos as nossas ações e damos sentido a nossa vida” (Santos, 1997, p.55). Tem de colocar o saber moderno dentro do paradigma do senso comum

que valorize outras formas de saber, embora a ciência moderna minimize a existência dos saberes locais no quadro geral epistemológico da ciência. Por isso que, os pensadores da linha de estudos da ciência pós-moderna, começam consolidar os saberes locais no mundo da ciência convencional para que estes possam a ser considerados e reconhecidos pelas suas potencialidades e suas virtudes.

A sociedade que faz parte da construção cultural, tem uma moralidade própria na criação da experiência ética e técnica através dos ritos sociais estabelecidos como uma “inscrição local” que se baseia nos traços cartográficos de saberes. Isto é, a sociedade, particularmente, as pessoas reafirmam o seu quotidiano através dos usos e costumes, que segundo Maffesoli (2006, p.54), são “o conjunto dos usos comuns que permite a um conjunto social reconhecer-se como aquilo que é (...) e fundamentalmente aquilo que possa direccionar-se ao sentido de estar-junto em todo o processo de criação” (sublinhado nosso). Essas percepções podem ser percebidas através dos aspectos identitários emergidos pela noção de pertencimento (Hall, 2006).

3 TECNOLOGIA SOCIAL COMO PRODUTO DOS SABERES LOCAIS: PORQUÊ?

Os saberes locais não são propriamente saberes nativos praticados na sua vida quotidiana, mas pela sua natureza de utilidade que esses saberes se estendem para outras formas de saber, que também se evoluem nas comunidades. Neste sentido que, talvez, podemos definir a tecnologia social como produto dos saberes locais, pois, os saberes locais produzem realidade de relações sociais através da interação entre produtores dos saberes (comunidade, povo) e consumidor do saber e da natureza (matéria prima do saber). Pois, tudo é condicionada com a necessidade do ser humano, na medida em que “a condição humana compreende algo mais que as condições nas quais a vida foi dada ao homem. Os homens são seres condicionados: tudo aquilo com o qual eles entram em contato torna-se imediatamente uma condição de sua existência” (Arendt, 2007, p.17).

Em termos de discurso, todo e qualquer objeto (ex: medicina, gramática, economia, tecnologia social, saber local, saber moderno, etc.) tem de estar “relacionado ao conjunto de regras que permitem formá-los como objetos de um

discurso e que constituem, assim, suas condições de aparecimento histórico” (Foucault, 2009, p.53). Uma história explica uma parte da memória de um sujeito ou de uma comunidade, e isso se fundamenta na evolução da “logia da ciência” (Paulino, 2016) ligada às transformações e aos modos específicos de sua temporalidade existencial que está “na origem de uma praxis-científica assente na rotina sociológica enquanto ‘lógia social’” (Paulino, 2016, p.66) de que Pierre Bourdieu (2004) identifica como capital social culturalmente constituída e valorizada. No âmbito deste, podemos fundamentar a nossa percepção de que, se a representação é um produto da consciência do homem, então, a tecnologia social também pode ser considerada como um produto dos saberes locais por diferentes comunidades de diferente culturas, mantendo uma relação de indissociabilidade com as coisas que lhe norteiam.

A comunidade ou a população nativa como guardião de saberes locais costuma a produzir e reproduzir o seu mundo com linguagens apropriadas para identificar alguns objetos usados na construção da relação social e na fabricação das necessidades peculiares e particulares da comunidade, como: as técnicas usadas na fabricação dos panos para cobrir o nosso corpo que no caso de Timor-Leste é a própria tecelagem do *Tais-feto* e *Tais-mane* (trajes tradicionais timorenses); as técnicas de produção do vinho timorenses, conhecido por “*tein tua*” (Carmo, 2019; Soares, 2022); técnicas de fazer hortas e várzeas (Paulino e Gomes, 2019; Araújo & Paulino, 2021), incluindo também formas de ritualização da cultura dos partos (Araújo, 2013; Paulino e Araújo, 2018). Todas essas técnicas são ordenadas em regras de aplicação e todo o mecanismo do uso é sempre ordenado pelo discurso que dá o significado à evolução civilizacional norteada pelos acontecimentos sucedidos no quotidiano.

Os saberes locais estão ligados à cultura e à vida das pessoas. Na verdade, os saberes locais resultam de informações localizadas nos grupos humanos e servem para a definição de um padrão de vida quotidiana. Os saberes locais são base do meio humano vivido como constitutivo do conteúdo. Eles são solidificados e cristalizados pelas comunidades para sua transmissão às gerações vindouras (Basílio, 2006, p.27).

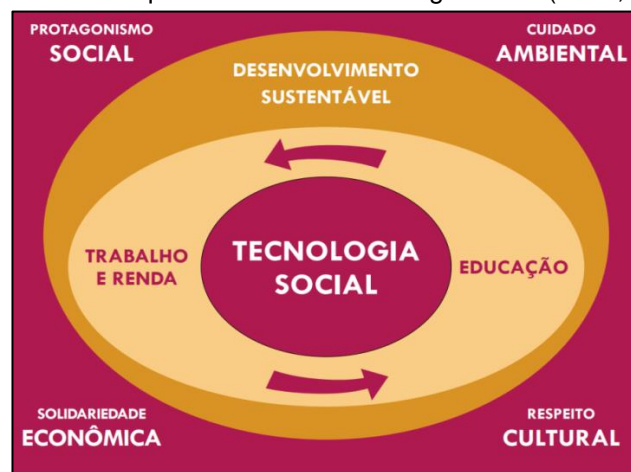
A tecnologia social é, portanto, produto destes resultados interligados, isto é, desde à vida das pessoas que se associa à determinada prática cultural,

conhecimento produzido e compartilhado que precisa a ser transmitido às gerações futuras que não-de vir. Ou seja,

As tecnologias sociais são importantes ferramentas desenvolvidas a partir do conhecimento popular e de problemas locais, construídas junto da população, baseadas na criatividade e na disponibilidade de recursos da localidade. Dessa forma, as mesmas são baratas, de fácil reaplicação e podem ser adaptadas a novas realidades de acordo com as necessidades ou recursos disponíveis (IABS, 2017, p.5).

Assim, as tecnologias sociais são ferramentas criadas a partir dos saberes populares para darem suporte ao desenvolvimento sustentável da população, considerando-as como máquinas de bem-comum, já que sua natureza de existência ou de criação provinha da criatividade das pessoas que conhecem seus problemas e realidades. Portanto, desenvolver as tecnologias sociais é para construir um mundo mais sustentável e menos poluído.

Figura 1 – Fatores que sustentam a tecnologia social (IABS, 2017, p.7).



Fonte: IABS (2017, p7).

Tecnologia social é direcionada para a realidade concreta da população que precisa um suporte imediato para a sustentabilidade de sua vivência cotidiana. Por isso, criação da tecnologia social é, segundo Renato Dagnino (2010, p.58), fundamentar-se em alguns elementos a seguir:

- 1) Adaptada a pequeno tamanho.
- 2) Libertadora do potencial físico e financeiro e da criatividade do produtor.
- 3) Não discriminatória (patrão versus empregado).

4) Capaz de viabilizar economicamente os empreendimentos autogestionários e as pequenas.

5) Orientada para o mercado interno de massa.

Resumindo-se que a criação da tecnologia social tem de ser adaptada ao reduzido tamanho físico e financeiro, não discriminatória, liberada da diferenciação entre patrão e empregad; tem de ser orientada para um mercado interno de massa e capaz de viabilizar economicamente as condições de vida da população (Dagnino, 2010, p.58). É necessário compreender que, tecnologias para áreas rurais, têm de ser uma tecnologia apropriada, isto é, a “especificidade tecnológica” que: a) possam garantir o desenvolvimento do setor produtivo; b) garantir o novo estilo de desenvolvimento que possa colmatar o fosso entre os setores ditos “modernos” e “tradicionais” através da construção de uma nova sociedade integrada na tecnologia social; c) envolver toda a sociedade, embora os mecanismos para sua aplicação poderiam ser um pouco diferentes (Herrera, 2010, p.37). Para a estabilização das atividades rotineiras, a população rural (embora a população rural continua a aplicar suas práticas rituais na condução de suas atividades, como a atividades agrícolas, por exemplo), é convidado para se envolver na utilização de certas tecnologias agrícolas recomendadas por parte das instituições estatais.

4 ESCOLA COMO LUGAR DE APROPRIAÇÃO E DE DIVULGAÇÃO DOS SABERES LOCAIS

É necessário resgatar os saberes locais e colocar-los no currículo do ensino. A sua valorização, preservação e desenvolvimento contínua, tem de ser iniciado nas escolas. Isto é, a escola tem de assumir a sua função como produtora e transmissora da ciência e do conhecimento, considerar os saberes locais como parte integrante da matéria “*kearifan lokal*¹” (habilidade local) no seu currículo escolar.

A escolas enquanto esferas públicas buscam os saberes locais nas comunidades possibilitando que o aluno desenvolva a aprendizagem significativa. As escolas gerenciam o discurso de tolerância, da diversidade cultural e da democracia. Elas procuram levar o aluno à sua cultura e às questões concretas da sua comunidade local experimentando, tocando e examinando coisas concretas, o aluno pode mudar as formas de pensar, as

¹ É expressão de língua malaia, aliás, língua indonésia.

convicções religiosas e cosmológicas. As actividades quotidianas têm um carácter educativo à medida que exigem ao aluno um exercício mental. Reapropriando as culturas, o aluno mergulha-se na cultura e cultiva o espírito da interculturalidade (Basílio, 2006, p.125).

Desta forma que possibilita o aluno a conhecer, compreender e interpretar a sua cultura. Como diziam alunos de EPC de Monapo-Sede:

Nós aprendemos mais quando o professor traz os exemplos concretos da nossa cultura. Os nossos costumes culturais são úteis para aprendizagem. A partir dos costumes culturais compreendemos os fenômenos sociais e naturais. Os ritos de iniciação, os provérbios, as cerimônias locais e os mitos fazem parte da cultura local e com eles aprendemos essencialmente o respeito, dever, o direito, responsabilidade e autonomia. E na escola aumentamos o respeito, ajuda aos mais idosos e cuidados às crianças. O que aprendemos em casa e nos ritos de iniciação com os mestres sobre o respeito não foge do que a escola nos ensina (Basílio, 2006, p.108).

Neste âmbito, a escola tem de considerar alguns elementos constitutivos de saberes populares, ou seja, costumes culturais, para o processo de ensino-aprendizagem cujo objetivo é fortalecer as crianças ou os alunos para serem alguém capaz de viver na diversidade e no conhecimento local que a sociedade apropriar-se para garantir a sua sobrevivência.

A colaboração ativa entre escola e comunidade pode instigar a forma de pensar que é possivelmente necessária para uma troca de conhecimentos e saberes, assegurando todas as dificuldades com um carácter responsável em busca de soluções. Todavia, a escola e a comunidade, em sua relação recíproca, visa fortalecer um conjunto de valores culturais e sociais compartilhados, “com o propósito de promover relações e interações entre alunos, professores, ligando-os aos costumes da comunidade” (Baptista, 2012, P.47 – apud Mpanda, 2022, p.194), como uma forma de criar possibilidades de integração dos novos saberes que têm por objetivo concretizar a educação de valores locais preestabelecidos. Neste contexto, os conteúdos escolares têm de ser direcionados à educação participativa para cultura e cidadania, e no plural sentido, a educação para a vida. Não se pode esquecer também que uma educação para a vida tem de ser iniciada a partir dos saberes culturais e históricos, formando indivíduos para se comprometerem com a vida da comunidade e com a vida da nação. Para tal, e nesta era século XXI, precisa desenvolver uma educação solidária e democrática que se adapta às situações

concretas da comunidade e precisa também uma escola que se ergue “por relações sociais de suporte e apoio, não só entre professores, mas também e sobretudo entre alunos e professores, aquêm são atribuídos responsabilidades acadêmicas, como sociais” (Baptista, 2012, P.47 – apud Mpanda, 2022, p.194).

Os conteúdos ensinados, embora um pouco estranho e distantes devido algumas expressões linguísticas ou as linguagens que os alunos não compreendem, têm de oferecer o conhecimento sobre a realidade social dos alunos e depois disso é que pode levá-los para o conhecimento da realidade mais ampla sobre o mundo e a humanidade. Neste contexto, não é a nossa intenção de obrigar a escola ensinar os saberes locais da comunidade, mas propomos que começa com a aprendizagem desses saberes, os alunos começar a ter condições suficientes para fazer viagem nos conhecimentos de outras culturas e de outros povos. Como sustenta Paulo Freire (2011), ensinar a respeitar e valorizar os saberes populares que sobreveio nas experiências prévias dos alunos é a forma adequada para promover uma aprendizagem que dá sentido à vida e se transforma na medida em que as realidades são gradualmente refletidas, quando “se concentram à medida que se expandem” (Leibniz – apud Bourdieu, 2001a).

A vida social é, cada vez mais, submeter-se aos espaços da aprendizagem coletiva da ciência que se torna um fato social inquestionável. A aprendizagem significativa e a utilidade social dos saberes locais no círculo dos saberes escolares passam a ser desafios para a organização e o desenvolvimento curricular. Este desafio pode implicar novos processos de ensinar e de fazer-aprender, porque “exigem novas posturas profissionais docentes e o exercício de um trabalho coletivo, tanto com a comunidade interna à instituição escolar como à comunidade alargada ao território social envolvente (Leite e Fernandes, 2007, p.206). Além disso, “a complexidade dos conhecimentos e das questões sociais tem vindo, a obrigar a escola a repensar-se e a repensar os modos como se organiza e como configura e desenvolve o currículo escolar” (*ibidem*, p.206) no âmbito de apropriação e de divulgação dos saberes locais. Pois, pela forma como transfere os saberes locais não é a mesma que transfere o conhecimento convencional, e isso já é em si mesma um desafio para a escola que oferece a matéria sobre saberes locais no seu espaço curricular. A respeito disso, Jaqueline Moll (2008, p.32) adverte que “toda escola está situada em uma comunidade com especificidades culturais, saberes,

valores, práticas e crenças – o desafio é reconhecer a legitimidade das condições culturais da comunidade para estimular o diálogo constante com outras culturas”.

Caso se admita que a cultura e, neste caso particular, a cultura erudita em sua qualidade de código comum *é consolidar a escola como capiatl cultural e social e, nesse código também é* que permite todos os seus detentores associar o mesmo sentido às mesmas palavras aos mesmos comportamentos e às mesmas obras. *Só assim que possivelmente pode manifesta e exprimir*, de maneira recíproca, a mesma intenção significativa por intermédio das mesmas palavras, dos mesmos comportamentos e das mesmas obras, *para entender sobre* por que a escola constitui o fator fundamental do consenso cultural nos termos de uma participação *no quadro* de um senso comum entendido como condição da comunicação (Bourdieu, 2007, p.206-207 – sublinhando nosso).

O que os indivíduos devem à escola é sob um repertório de lugares comuns, procuram construir um possível diálogo entre diferentes culturas na escola que legitimamente direcionado para o senso comum. Por conseguinte, em todas as sociedades avançadas, na França ou na Coreia do Sul, nos Estados Unidos ou no Japão, o sucesso social depende profundamente, daqui em diante, de um ato de nomeação inicial (a imposição de um nome, comumente do de uma instituição educacional, Universidade de Todai ou de Harvard, Escola Politécnica) que consagra, através da escola, uma diferença social preexistente (Bourdieu, 2008). Todavia, vejamos isso como parte de uma racionalização progressiva de um sistema de ensino, pela qual valoriza a diferença social como capital cultural da escola.

5 CONCLUSÃO

Como já sabemos, a tecnologia social é um conjunto de técnicas de produção desenvolvidas e aplicadas pelas populações ou comunidades locais em suas atividades produtivas e interações cotidianas. Esses conjuntos de tecnologias sociais são apropriados pelas comunidades para promover inclusão social e melhorar as condições de vida, tanto daqueles que vivem nas vilas quanto daqueles que residem em áreas com menos acesso ao mundo exterior.

Vimos que, como afirma Pierre Bourdieu (2007, p. 216), a racionalização progressiva de um sistema de ensino – que se organiza cada vez mais em função das atividades profissionais – oferece uma formação que, por um lado, ameaça a

integração cultural das classes cultas na família, mas, por outro, consolida a transmissão da cultura, particularmente aquela designada como "cultura geral", que se encontra na família e é desenvolvida na escola.

Além disso, é amplamente reconhecido que a escola é um lugar de aquisição e divulgação tanto dos saberes locais quanto dos saberes convencionais. A escola é, portanto, um espaço crucial para a produção e o reforço da ciência. Sempre que a ciência entra no campo da divulgação científica, ela se fortalece por meio de uma construção crítica e reflexiva, um processo que permite não apenas a disseminação de conhecimentos, mas também sua constante evolução.

REFERÊNCIAS

- ARAUJO, I.S.B. **O sagrado na cultura dos parteiras do Timor-Leste**. Dissertação de mestrado, Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2013.
- ARAÚJO, I.S.B & PAULINO, V. Pensamento do agricultor Bere-Leto e o conceito da educação timoriana: uma aproximação antropológica educativa. In URBAN, Samuel Penteadado (Org.), **Conhecimento popular e acadêmico em diálogo: Educação e Práticas Emancipatórias**. Monssoró, RN: Edições UERN, pp.79-93, 2021.
- ARENDT, H. **A condição humana**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.
- ACCIOLY, C.B.C. Territorialidades e saberes locais: muros e fronteiras na construção do saber acadêmico. **CADERNO CRH**, Salvador, v. 24, n. 63, p. 679-691, Set./Dez, 2011.
- BOURDIEU, P. **Razões práticas sobre a teoria da ação**. Campinas: Papirus Editora, 2007a.
- BOURDIEU, P. **A economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectivas, 2007b.
- BOURDIEU, P. **Para uma sociologia da ciência**. Lisboa: Edições 70, 2004.
- BOURDIEU, P. **O poder Simbólico**. Lisboa: Difel, 2001.
- BOURDIEU, P. **Lições de aula**. São Paulo: Editora Ática, 2001a.
- BASÍLIO, G. **Os saberes locais e o novo currículo do ensino básico**. Dissertação de mestrado em Educação/Currículo, São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo em convenio com a Univerwsidade Pedagógica de Moçambique, 2006. Disponível em <https://sapientia.pucsp.br/bitstream/handle/9925/1/Guilherme%20Basilio.pdf> (acesso 27/03/2024).

BAPTISTA, S. A **Relação Escola-Comunidade: Política e Práticas**. Lisboa Portugal: Projecto ESCXEL-Redes de Escolas de Excelência, 2012. Disponível em https://www.escxel.com/uploads/1_Relac%CC%A7a%CC%83o_Escola_Comunidade.pdf (acesso a 15/07/2024).

CARMO, I. **Conhecimento tradicionais de produção de tua sbu no processo de ensino de biotecnologia na perspetiva de CTS**. In PAULINO, V., PINTO, A., BAPTISTA, M.C & BRANCO, S.J. (Coords.), *Atas 3ª conferência internacional – a produção do conhecimento científico em Timor-Leste*. Díli: Unidade de Produção e Disseminação do Conhecimento/Programa de Pós-graduação e Pesquisa da UNTL, pp.37-42, 2019.

DAGNINO, R. **A tecnologia social e seus desafios**. In DAGNINO, R. (Org)., *Tecnologia social : ferramenta para construir outra sociedade*. Campinas, SP : Komedi, pp.53-70, 2010.

FOUCAULT, M. **A Arqueologia do Saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

GEERTZ, C. **O saber Local: Novos ensaios em antropologia interpretativa**. Petropolis: Vozes, 1997.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de janeiro: DP&A, 2006.
HERRERA, A.O. **La generación de tecnologías en las zonas rurales**. In DAGNINO, R. (Org)., *Tecnologia social: ferramenta para construir outra sociedade*. Campinas, SP: Komedi, pp. 23-51, 2010

IABS. **Tecnologias sociais – como os negócios podem transformar comunidades**. Cuiabá, MT: Sebrae. Disponível em <https://sebrae.com.br/Sebrae/Portal%20Sebrae/UFs/AP/Anexos/Tecnologias-Sociais-final.pdf> (acesso a 27/03/2024).

LEITE, C. & FERNANDES, P. Desafios para um currículo escolar comprometido com a inclusão. **Educação: Tema e Problemas**, 3 (pp.203-216), Lisboa: Edições Colibri,2007.

MORIN, E. **Saberes globais e saberes locais: o olhar transdisciplinar**. Rio de Janeiro: Garamond, 2010.

MAFFESOLI, M. **O tempo das tribos: o declínio do individualismo nas sociedades de massa**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.

MOLL, J. **Caderno Educação Integral: Série Mais Educação**. Brasília: MEC, SECAD, 2008.

MAPANDA, V.J.S. **Integração curricular dos saberes locais:** relação escola-comunidade local. *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras*. São Francisco do Conde (BA), 2 (1): 188-205, 2022.

PAULINO, V. **Da sociologia da ciência à sociologia da informação:** questões da lógiada ciência. In CARVALHO, P; PAULINO, V. & ARRUDA, R., *O que é a sociologia*. Lisboa: Escolar Editora, pp. 47-90, 2016.

PAULINO, V & GOMES, N.S. **Funções e importâncias de ai-toos na cultura timorense de Timor-Leste.** Díli: Secretaria de Estado das Artes e Cultura/Ministério do Ensino Superior, Ciência e Cultura da RDTL, 2019.

PAULINO, V & ARAÚJO, I.S.B. **A mulher como ciência de vida em torno da filosofia do parto humanizado.** In *RILP - Revista Internacional de Língua Portuguesa*, nº 34 – série IV, pp.37-51, 2018.

RODRIGUES, L.C & SILVA, I.B.P (Org.). **Saberes locais, experiências transnacionais:** interfaces do fazer antropológico. São Paulo: Aba Publicações, 2014.

SAHLINS, Marshall. **Cultura e razão prática.** São Paulo: Zahar, (1976).

SOARES, E. **Estudu kona-ba rituál ‘hatuur sanan te’in-tua’ iha aldeia Fatulaun, suku Orlalan, postu administrativu Laclubar.** Díli: Departamento do Ensino de Língua Tétum da UNTL, 2022.

SANTOS, M. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal.** Rio de Janeiro: Record, 2008.

SANTOS, B.S. **Um discurso sobre as ciências.** Porto: Afrontamento, 1997.

HISTÓRICO

Submetido: 29 de outubro de 2024.

Aprovado: 25 de novembro de 2024.

Publicado: 29 de dezembro de 2024.