



EDITORIAL

Isabel Carvalho Viana ^{1*}

INSTITUTO DE EDUCAÇÃO, UNIVERSIDADE DO MINHO

Carlos Ribeiro Silva ^{2*}

INSTITUTO DE EDUCAÇÃO, UNIVERSIDADE DO MINHO

Carlos Alberto Ferreira ³

ECHS, UNIVERSIDADE DE TRÁS-OS-MONTES E ALTO DOURO

Continuamos a (sobre)viver juntos, muitas vezes, desencontrados, num mundo global, mas muito diferenciado, trespassado por profundas crises, com incidências tempestuosas e reações inquietas, que resultam em múltiplos impactos, todos eles decorrentes de Estados com poder executivo também eles muito díspares nas respostas económicas, sociais e culturais às necessidades e anseios das populações. Instaura-se até poderes supranacionais que tendem a dividir e a dicotomizar o que é contíguo e complexo, tanto na esfera da geografia, como da relação entre povos que comungam e partilham valores e interesses próximos de (con)vivência e bem-estar fraternos, solidários e de equidade. Assim, assistimos a esta debandada galopante de uma dita ordem mundial, visceralmente em crise, fruto de diversas causas onde sobressaem várias demandas reativas de gestão e governação casuística, intempestiva de mundos em completa contradição e confrontação.

E o que nos traz assim tão preocupados e inquietos perante esta casa global que nos acolhe e que parece quereremos desbaratar com a nossa (in)ação e as consequências que têm vindo a decorrer em catadupa? Não é para menos: (i) estamos exaustos depois de uma recente e ainda muito presente pandemia do vírus SARS-COV-2 (provoca a doença COVID-19), com consequências também totalmente por apurar (uma ressaca prolongada por efeitos da pandemia); (ii) estamos horrorizados, há meses, e sem fim à vista, com um conflito bélico em plena Europa, decorrente da invasão da Rússia à Ucrânia (guerra é uma palavra latente, associada, em pleno séc. XXI, a uma escalada, impensável, do elevado risco nuclear); em consequência, perante estes acontecimentos, enfrentamos sérias ameaças económicas que

¹ icviana@ie.uminho.pt – Membro integrado do Centro de Investigação de Estudos da Criança (CIEC).

² carlos@ie.uminho.pt – Membro integrado do Centro de Investigação de Estudos da Criança (CIEC).

* Este trabalho foi financiado por Fundos Nacionais através da FCT (Fundação para a Ciência e a Tecnologia) e cofinanciado pelo Fundo Europeu de Desenvolvimento Regional (FEDER) através do COMPETE 2020 – Programa Operacional Competitividade e Internacionalização (POCI) no âmbito do CIEC (Centro de Investigação em Estudos da Criança, da Universidade do Minho) com a referência POCI-01-0145-FEDER007562.

³ caferreira@utad.pt – Membro Integrado do Centro de Investigação e Intervenção Educativas (CIEE).



se manifestam, sobretudo, num disparar da inflação, como há décadas não víamos, e numa grave crise energética que a todos nos afeta (como se o amanhã fosse, de novo, tempos de trevas e obscuridade); por último, e não é da agora, a explosiva situação dos frágeis ecossistemas planetários completamente ameaçados, durante décadas, num silêncio ensurdecedor, e agora expostos em fenómenos extremos, cada vez mais violentos e de consequências imprevisíveis (com a continuação e agravação das alterações climáticas e da crise ambiental, de um mar conspurcado de plásticos e de incêndios que arrasam tesouros florestais e culturais, num permanente e esquizofrénico caos ou anarquia organizada, de latente irreversibilidade autodestruidora).

Soa a tempestade perfeita; cada um dos problemas enumerados são preocupações palpitantes que nos levam ao desassossego e precisam, de forma urgente, de respostas concertadas. Contudo, os sinais das lideranças mundiais apontam para um recrudescer do sentido belicista, com múltiplas frentes, da lei do mais forte pela razão das armas e da opacidade dos sistemas. Tal situação faz inverter prioridades emergentes na construção de uma vivência para a paz (Jares, 2002, 2007; Guimarães, 2011) e do desejado cuidar da justiça social e do equilíbrio natural, que só podem ser alcançadas pela via da diplomacia, do diálogo e da negociação pautada por princípios de racionalidade humanitária.

Neste cenário, precisamos: (i) trabalhar para a saúde física e mental, para o bem-estar das populações; (ii) (re)construir bases sólidas de respeito e cumprimento pela condição jurídica, laboral, económica, social, cultural do ser humano, como elementos-chave de uma (con)vivência pacífica; (iii) estabelecer um novo contrato social, onde as bases dos deveres e direitos civilizacionais não sejam abaladas por interesses nacionalistas, corporativistas e nas margens da ordem, que se alimentam no leito da corrupção, na injustiça social e na incúria dos decisores políticos; (iv) preservar a biodiversidade, cuidar e proteger a natureza, combater o desperdício, trabalhar numa economia circular, numa exploração sustentável dos recursos naturais e na criação de energias verdes e renováveis, que permitam restabelecer os equilíbrios biológicos a partir de reduções drásticas das emissões de dióxido de carbono, até à tão desejada pegada neutra da ação do Homem.

Enfim, trazemos dissimulada uma permanente ameaça de guerra global e nuclear, entre Rússia e Ucrânia, entre Oriente (Leste) e Ocidente (Oeste); sofremos de uma reação pós-traumática que vai da euforia frenética e descontrolada, à completa depressão paralisante de uma ainda muito próxima pandemia, apesar de decretado o fim da mesma. Confrontamo-nos, estupefactos, demasiadas vezes com os riscos das economias liberais, com o livre arbítrio dos mercados (como se esses tivessem vida própria e um controle absoluto sobre a condição humana), que nos deixam em constante sobressalto pela evidente falta de garantias de condições básicas de (con)vivência comunitária. Vivemos num permanente sobressalto e inconstância, arrojando projetar o amanhã com as suas zonas de luz, mas logo carregado de sombras; um amanhã construído de forças e superações; mas logo imerso de fraquezas e adversidades.

A propósito desta destemperança, não deixamos de notar as profundas assimetrias das geografias do globo (sejam elas educativas, sociais, culturais, económicas, jurídicas,

laborais, etc.), traduzidas em escandalosas diferenças na distribuição de riqueza, que a poucos privilegia, e na proliferação da pobreza, que a muitos, mesmo muitos, afeta. Por isso, não esqueçamos as elocuições que nos levam a refletir noutras ‘colonizações’, outras formas de opressão e tirania, que refletem sobre a *hegemonia do Norte sobre o Sul* e a ancestral *tradição epistémica eurocêntrica*, a *epistemologia do Norte Global* imposta através do capitalismo e do imperialismo *ao Sul global*; mas também sobre uma *pedagogia do deslocamento e da escuta das novas geografias do conhecimento*, a valorização da *epistemologia do Sul* através da *luta pela igualdade sempre que as diferenças nos discriminem*, entre outros constructos, que o sociólogo português Boaventura Sousa Santos soube construir para ler e interpretar o mundo de ontem e de agora, para espreitar o futuro, numa constante *luta pelas diferenças sempre que a igualdade nos descaracterize* (Sousa Santos, 2018a,b). Conforme refere Gentili (2018), trata-se, de facto, de uma viagem, que:

Diante das políticas dominantes do conhecimento, Boaventura propõe confeccionar outros inventários do saber. Para isso, articula uma pedagogia do deslocamento e da escuta: aprender a viajar em direção ao Sul, indo ao encontro dos numerosos e heterogêneos espaços analíticos e modos de construir conhecimento, e deixar o Sul falar, à medida em que o Sul foi submetido a um processo de silenciamento exercido pelo conhecimento científico produzido no Norte. (p. 14)

Por isso, precisamos, não de alternativas, mas de reinventar e dar corpo às promessas da modernidade (Toffler, 1970; Morin, 2002), levar a todos a alegria do hoje e a expectativa do amanhã, num sentimento de que o *glocal* vale a pena, pelo respeito do planeta onde vivemos, pela valorização dos diferentes locais e seus modos de vida, numa lógica de coabitação pacífica e fraterna, no sentido de evitar o *apocalipse* e renovar a *esperança*, num processo permanente de (re)afirmação e concretização dos Direitos do Homem e das Crianças⁴.

Assim, numa sociedade moderna, dominada pelo conhecimento científico, que se diz, cada vez mais, de cidadãos nativos digitais (Prensky, 2001a, b), queremos que a infoinclusão trabalhe o poder de decisão sobre o planeta que a todos diz respeito, pois precisamos, com urgência, de uma consciência e vontade partilhada de eco-incluídos, numa lógica de nativos ambientais, alicerçada na preservação, na sustentabilidade e na diversidade ambiental. É nisso que a educação deve fazer a diferença, através do reforço nos “Objetivos de Desenvolvimento Sustentável” – ODS (ONU, 2015), da celebração de “um novo contrato social para a educação”

⁴ “Declaração Universal dos Direitos Humanos”, adotada e proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas (resolução 217/A/III), em 10 de dezembro 1948; e “Convenção sobre os Direitos da Criança”, adotada pela Assembleia Geral da ONU, em 20 de novembro de 1989, e ratificada por Portugal, em 21 de setembro de 1990. Neste ponto podemos também referenciar a “Carta dos Direitos Fundamentais da União Europeia” (European Commission, 2020), que “reúne, pela primeira vez, num único texto os direitos civis e políticos, bem como os direitos económicos e sociais dos cidadãos europeus, que estavam dispersos por diversas leis nacionais e convenções internacionais” (p. 5).

(UNESCO, 2022), num trabalho concertado de uma “educação para a paz” (Marques, 2022). Tudo isso, num espectro amplo que contribua para uma “cultura de paz”, como processo de transformação da “cultura da violência”, que tem vindo a contaminar as relações pessoais e institucionais por conflitos tidos como irresolúveis (Weil, 2005; Rojas Bonilla, 2018). Conforme refere Vicenç (1998, p. 01), citado por Rojas Bonilla (2018), é preciso reagir e atribuir outra conotação aos conflitos, em torno de uma cultura de paz:

Hemos convenido también que la paz es algo más que la ausencia de guerra, y tiene que ver con la superación, reducción o evitación de todo tipo de violencias, y con nuestra capacidad y habilidad para transformar los conflictos, para que, en vez de tener una expresión violenta y destructiva, las situaciones de conflicto puedan ser oportunidades creativas, de encuentro, comunicación, cambio, adaptación e intercambio. Este nuevo enfoque es el que persigue la “cultura de paz”, si la entendemos como un proceso que, en primera instancia, habrá de transformar la actual “cultura de la violencia”. (p. 02)

Sabemos que o ano de 2015 permanecerá na História como o momento da definição dos 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, fixados numa cimeira da ONU, em Nova Iorque, de 25 a 27 de setembro. Nesse encontro reuniram-se líderes mundiais para adotar uma agenda ambiciosa com vista à **erradicação da pobreza** e ao **desenvolvimento económico, social e ambiental** à escala global até 2030, conhecida como “Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável”⁵.

O ODS 4, “educação de qualidade”, pretende garantir o acesso à educação inclusiva, de qualidade e equitativa, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos (paradigma da aprendizagem ao longo da vida). Este objetivo geral estrutura-se num conjunto diverso e alargado de objetivos específicos bastante ambiciosos, mas também tão necessários para a equidade, a coesão e justiça social dos países e da humanidade.

De forma completa, conforme refere a UNESCO, no relatório “Reimaginar nossos futuros juntos. Um novo contrato social para a educação” (UNESCO, 2022), de facto:

Enfrentamos um desafio duplo para cumprir a promessa não cumprida de assegurar o direito à educação de qualidade para cada criança, cada jovem e cada adulto, e realizar de forma plena o potencial transformador da educação como um caminho para futuros coletivos sustentáveis. Para fazer isso, é necessário um novo contrato social para a educação, que possa reparar as injustiças enquanto transforma o futuro. (p. i)

Em síntese, pensar a paz, de imediato, a médio e a longo prazo, precisa sempre de olhares de uma “educação para a paz”, no sentido em que “o intuito é sempre de incluir,

⁵ A dita Cimeira consagrou a adoção da resolução da Assembleia Geral da ONU (A/RES/70/1), em 25 de setembro de 2015, resultando na publicação intitulada “Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development” (ONU, 2015).

acolher” e agregar valor. Interessa, sobretudo, perceber que “não se trata de ver a paz com relação à guerra, com ausência de conflitos, não é isso. ‘A paz é um fenómeno mais complexo, que exige a contribuição de outras ciências e de outros saberes para ser explicado’” (Weil, 1993, p. 25, cit. por Marques, 2022, p. 69).

O primeiro Número, do Volume 13, de 2022, da “Revista de Estudos Curriculares” está estruturado por quatro textos da exclusiva responsabilidade dos seus autores que neles apresentam as suas investigações, reflexões e posições face aos assuntos que nos apresentam. Assim, os textos ocupam-se de várias questões de interesse atual para os estudos curriculares, que trespasam diversos contextos de ação e investigação educativa, a saber: os “desafios e oportunidades” nas “políticas educativas e curriculares em Portugal”; a “integração curricular na educação para a cidadania”, no jardim de infância; a “avaliação para as aprendizagens” num “estudo de caso sobre as visões e as práticas de professores”, no ensino secundário; e, por fim, os “construtos didáticos e curriculares” na “pós-graduação brasileira como espaço de formação de professores”. Em síntese, consideramos que todas estas questões contribuem para uma compreensão coletiva de que as ações e os estudos curriculares são sujeitados a práticas sociais, culturais e políticas, que implicam o nosso modo de pensar e viver em sociedade. Nesse sentido, queremos que esse modo de pensar e viver se organize por princípios e práticas inerentes à “Declaração Universal dos Direitos Humanos”, à “Convenção sobre os Direitos da Criança”, à “Carta dos Direitos Fundamentais da União Europeia”, à “Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável”, numa lógica de “reimaginar os nossos futuros juntos” através de “um novo contrato social para a educação”, que nos interligue numa “educação para a paz”, entre o Ocidente e o Oriente (entre o Norte e o Sul), entre o local e o global, numa “cultura de paz”, onde os conflitos se assumem como “oportunidades criativas, de encontro, comunicação, mudança, adaptação à mudança”.

A abrir este volume da Revista Estudos Curriculares, n.º 1, de 2022, o texto “**Políticas educativas e curriculares em Portugal: desafios e oportunidades**”, da autoria de José Carlos Morgado, retoma as ideias apresentadas numa intervenção no “V Colóquio Luso-Afro-Brasileiro de Questões Curriculares”. Assim, o artigo parte da constatação das implicações dos rápidos avanços científicos e tecnológicos e da sociedade da informação globalizada na educação escolar e nas aprendizagens dos alunos. Afirma, por isso, a necessidade de mudança de paradigma na educação escolar e no processo de desenvolvimento do currículo por parte das escolas e dos professores.

Para essa mudança de paradigma e para que a educação escolar se torne mais inclusiva e geradora de aprendizagens relevantes nos alunos, para a (con)vivência na sociedade atual e futura, o autor destaca quatro medidas de política educativa tomadas nos últimos anos em Portugal, sob o auspício de uma nova perspetiva do conceito de sucesso escolar (associado “à educação para a cidadania e ao desafio da inclusão”), a saber; (1) a autonomia e flexibilidade curricular; (2) o modelo de educação inclusiva; (3) o Perfil de Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória, de 12 anos; (4) as Aprendizagens Essenciais em cada área disciplinar ou disciplina.

A concretização destas medidas de política educativa no desenvolvimento curricular levado a cabo pelas escolas e pelos professores espera-se que possibilite um maior envolvimento de professores, alunos, pais/encarregados de educação e comunidade nos processos educativos, a realização pelos alunos de aprendizagens com mais qualidade para a vida na sociedade do conhecimento e globalizada e numa escola mais cidadã e inclusiva.

O segundo texto publicado, intitulado **“Do calhau para a escola: a integração curricular na educação para a cidadania no jardim de infância”**, escrito por Jéssica Sousa e Josélia Fonseca, remete-nos para a discussão dos sentidos e das relações entre a educação e a cidadania. As autoras referem que o “reconhecimento da cidadania como elemento integrante da identidade humana impõe que se clarifique muito bem o conceito”. Nesse sentido, elucidam que ou nos reportamos “à noção tradicional e liberal de cidadania associada ao sentimento de pertença a um determinado Estado e ao conjunto de direitos e deveres que lhe está associado”, ou, então, nos referimos ao “sentido contemporâneo, assente numa perspetiva crítica, que concebe a cidadania sob uma dimensão crítica que enfatiza o compromisso ativo e a participação consciente e responsável do cidadão na vida da comunidade”.

Admitindo serem de contornos diferentes, os conceitos de cidadania apresentados encontram-se associados ao conceito de educação, “enquanto meio que promove a formação global do Homem e, conseqüentemente, a sua integração na comunidade”. Assim, neste texto, pretende-se refletir “sobre a relação que existe entre educação e cidadania, identificando o conceito de educação para a cidadania que responde aos desafios/exigências do século XXI”.

As autoras partem do pressuposto que o contexto moderno “impõe que a educação para a cidadania transcenda a mera imposição de regras cívicas, o conhecimento dos direitos e dos deveres associados à vida em sociedade”. Assim, no entender das mesmas, “a cidadania democrática contemporânea exige o desenvolvimento de uma consciência moral e axiológica crítica e de competências de ação deliberativa, que só são possíveis ocorrer num contexto educativo integrado, que favoreça a compreensão e a vivência da cidadania em contexto de sala de aula”. É neste enquadramento inicial que as autoras descrevem “uma experiência de educação para a cidadania e para valores integrada promovida em contexto de jardim de infância”, refletindo sobre o impacto da mesma “na formação da consciência cidadã das crianças nela implicadas”.

Quanto ao terceiro texto publicado, de Helena Ribeiro, denominado **“Avaliação para as aprendizagens no ensino secundário: projeto de estudo de caso sobre as visões e as práticas de professores”**, discute a resignificação do entendimento da avaliação trazida pelos Decretos-Lei n.º 54 e n.º 55, ambos publicados a 06 de julho de 2018, que a perspetivam “como uma ferramenta de melhoria das aprendizagens”, levada a cabo “com intencionalidade pedagógica”. A autora destaca que, hoje, no tempo de mudança que atravessa a escola, é um tema “intransponível”, alicerçado na interdependência da “avaliação para e das

aprendizagens, a definição dos critérios para que se faça essa avaliação e o uso dos dados recolhidos através dela”.

Assim, Helena Ribeiro, afirma que a avaliação formativa, no contexto atual, “assume um papel de grande relevância”, na medida em que se revela indispensável à melhoria da aprendizagem, a par de facilitar o envolvimento nos processos de aprendizagem e aquisição de competências para aprender ao longo da vida.

A autora, reportando à sua experiência profissional, destaca ser no ensino secundário onde “a avaliação formativa parece revelar maiores constrangimentos”. Com base neste entendimento, no seu artigo, apresenta-nos um estudo em curso naquele nível de ensino, com foco nas “representações e práticas de avaliação para as aprendizagens dos professores”, num agrupamento de escolas situado no norte de Portugal. Neste estudo, alinhada com a ideia defendida por Costa e Couvaneiro (2019), perspectiva que “a avaliação não pode ser vista como o fim e objetivo da aprendizagem, mas antes como uma ação integrada e integradora do processo pedagógico”.

Por fim, neste número da Revista de Estudos Curriculares, o quarto e último artigo, intitulado “**A pós-graduação brasileira como espaço de formação de professores: construtos didáticos e curriculares**”, escrito por Noeli Rivas, Glaucia Degrève e Daniela Schiabel, é parte da pesquisa “A formação pedagógica de professores para o Ensino Superior nos Programas de Pós-Graduação”, realizada no âmbito do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre “Formação de Professores e Currículo”, tendo como objetivo investigar a formação pedagógica de professores para o Ensino Superior, perspectivada pela didática, pelo currículo e pela docência, no contexto da Etapa de Preparação Pedagógica do Programa de Aperfeiçoamento do Ensino (PAE, é um programa institucional criado em 1992, como projeto-piloto denominado Iniciação ao Ensino Superior, o qual inseriu doutorandos junto das disciplinas dos cursos de graduação da universidade em estudo).

Parte-se do pressuposto, ancorado na lei, que o locus da formação para a docência no Ensino Superior situa-se nos Cursos de Pós-Graduação, pelo que a formação docente “está inserida no contexto universitário e sofre influências direta ou indiretamente das concepções que a própria Universidade possui sobre formação docente”. As autoras consideram que formação universitária está, de forma premente e cada vez mais, “vinculada às necessidades da sociedade globalizada, informatizada e comprometida com o mercado, o que acarreta tensões e contradições no formato do sistema de ensino superior”.

Assim, estamos perante um estudo de caso, exploratório-descritivo, com uma abordagem qualitativa. A investigação recorre à análise documental, à análise de conteúdo dos planos de ensino de disciplinas ofertadas na PAE da universidade em estudo. Segundo as autoras, os planos de ensino das disciplinas que os constituem foram analisados a partir de seis categorias, a saber: “1. Formação para a docência na Educação Superior em programas de Pós-Graduação: Contexto e políticas para a Educação Superior; 2. Concepções de ciência e modos de produção do conhecimento; 3. Currículo (Concepções e princípios orientadores); 4. Diretrizes Curriculares Nacionais e Projeto Pedagógico de Curso; 5. Didática geral: processo

de ensinar e aprender; e 6. Didáticas Específicas”.

Como um dos resultados deste estudo podemos salientar a baixa ocorrência da categoria “concepções de ciência e modos de produção do conhecimento” nos planos de ensino das disciplinas, o que “permite inferir que a maioria dessas disciplinas não está abordando o estudo da epistemologia e dos processos de investigação da ciência ensinada nas suas relações com o ensino dessa ciência nem realçando, na formação de professores, a necessária ligação entre as dimensões pedagógica e epistemológica do ensino”.

Percorrendo os caminhos de áreas de investigação e de práticas diversas, como os que este n.º 13, vol. 1, da “Revista de Estudos Curriculares”, agrega, desejamos que a sua leitura proporcione reflexões pertinentes e profícuas, no sentido de dar visibilidade e ampliar o conhecimento e o debate no âmbito dos estudos curriculares. Procura-se exercer uma simbiose entre a investigação e os seus campos de estudo, os seus pressupostos metodológicos e teóricos, e a sua repercussão no âmbito das decisões e das práticas curriculares/educativas, com ressonâncias significativas para a vida pessoal e profissional dos leitores/professores/investigadores. Enfim, com impacto salutar nos homens e nas mulheres, que labutem para uma educação melhor, para uma educação para a paz, assente nos direitos humanos e das crianças, no desenvolvimento do mundo em bases sustentáveis, a partir de um trabalho colaborativo que estabeleça os pressupostos e as práticas de um contrato social, garante de um mundo melhor, mais justo, coeso e solidário.

Referências

- Costa, J., & Couvaneiro, J. (2019). *Conhecimentos vs. Competências: uma dicotomia disparatada na Educação*. Guerra e Paz Editores.
- European Commission, Representation in Portugal (2020). *Carta dos Direitos Fundamentais da União Europeia: em linguagem simplificada*. Serviço das Publicações da Comissão Europeia. <https://data.europa.eu/doi/10.2775/87663>
- Gentili, P. (2018). Prefácio: inventar outras ciências sociais. In B. Sousa Santos, *Construindo as Epistemologias do Sul: para um pensamento alternativo de alternativas*. Volume 01 (pp. 13-16). Rosa Luxemburg Stiftung / Conselho Latino-Americano de Ciências Sociais (CLACSO). <https://bit.ly/3tnWS52> (consultado em maio de 2022)
- Guimarães, M. R. (2011). *Educação para paz: sentidos e dilemas* (2.ª ed.). Educs.
- Jares, X. R. (2002). *Educação para a paz: sua teoria e sua prática*. Artmed.
- Jares, X. R. (2007). *Educar para a paz em tempos difíceis*. Palas Athena.

- Marques, M. J. (2022). *Contributos do currículo em prol de uma educação para paz*. Tese de doutoramento. Universidade do Minho. <https://hdl.handle.net/1822/78755>
- Morin, E. (2002). *Os sete saberes para a educação do futuro*. Instituto Piaget.
- ONU (2015). *Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development* (A/RES/70/1). United Nations General Assembly. Disponível em <https://bit.ly/3Udofux> (consultado em junho de 2022).
- Prensky, M. (2001a). Digital Natives, Digital Immigrants Part 1, *On the Horizon*, Vol. 9, No. 5, 01-6. <https://doi.org/10.1108/10748120110424816>
- Prensky, M. (2001b). Digital Natives, Digital Immigrants Part 2: Do They Really Think Differently?, *On the Horizon*, Vol. 9, No. 6, 01-6. <https://doi.org/10.1108/10748120110424843>
- Rojas Bonilla, E. (2018). La cultura de paz y su importancia en el proceso de formación ciudadana en el contexto educativo colombiano. *Varona, Revista Científico Metodológica*, n.º 66, supl. 1 (Edición especial), 01-04. <https://bit.ly/3ULhq33> (consultado em junho de 2022)
- Sousa Santos, B. (2018a). *Construindo as Epistemologias do Sul: para um pensamento alternativo de alternativas*. Volume 01 (compilado por M. P. Meneses, J. A. Nunes, C. L. Añón, A. A. Bonet, & N. L. Gomes, 1.ª ed.). Rosa Luxemburg Stiftung / Conselho Latino-Americano de Ciências Sociais (CLACSO). <https://bit.ly/3tnWS52> (consultado em maio de 2022)
- Sousa Santos, B. (2018b). *Construindo as Epistemologias do Sul: para um pensamento alternativo de alternativas*. Volume 02 (compilado por M. P. Meneses, J. A. Nunes, C. L. Añón, A. A. Bonet, & N. L. Gomes, 1.ª ed.). Luxemburg Stiftung / CLACSO – Conselho Latino-Americano de Ciências Sociais. <https://bit.ly/3Gg1Zfc> (consultado em maio de 2022)
- Toffler, A. (1970). *Choque do Futuro. Do apocalipse à esperança*. Livros do Brasil.
- UNESCO (2022). *Reimaginar nossos futuros juntos. Um novo contrato social para a educação*. UNESCO – Comissão Internacional sobre os Futuros da Educação. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379707> (consultado em junho de 2022)
- Weil, P. (2005). *A arte de viver em paz: manual de educação para uma cultura de paz*. ASA Editores.