

## A Educação num processo de mutação cultural no Ocidente<sup>1</sup>

Professora Doutora Sónia Galinha  
Instituto Politécnico de Santarém  
Centro de Investigação em Educação CIE - FCT UMa  
Participante de Programas Europeus, Iberoamericanos e de Lusofonia  
Convidada em Vários Congressos Internacionais  
[Sonia.galinha@ese.ipsantarem.pt](mailto:Sonia.galinha@ese.ipsantarem.pt)

### RESUMO

Constitui-se como objetivo central deste nosso paper apresentar a inter-relação entre o ambiente e educação, entendida a educação, de hoje, nas sociedades pós-modernas, como um processo relacional extraordinariamente complexo, e um processo de mutação cultural acelerado (Toffler,1991), ininterrupto que vai da infância à vida adulta alargando-se do ciclo familiar aos diferentes lugares e espaços de sociabilidade.

### PALAVRAS-CHAVE:

educação, complexidade, sociabilidade.

### RESUMEN:

Sirve como nuestro objetivo central de este trabajo es presentar la interrelación entre el medio ambiente y la educación, entendida la educación, hoy en día, en las sociedades post-modernas, como un proceso relacional extraordinariamente complejo, y un proceso de cambio cultural (Toffler, 1991), que viene de la niñez a la edad adulta ciclo de ampliación familiar para diferentes lugares y espacios de sociabilidad.

### PALABRAS CLAVE:

Educación, Complejidad, sociabilidad.

---

<sup>1</sup> Tem por base a comunicação “Relevância social e educativa do processo global de desenvolvimento para a construção humana”  
Barbosa & Galinha (2013). icicse-iiise. ie.uminho

## RÉSUMÉ :

Il sert notre objectif central de ce document pour présenter les liens entre l'environnement et l'éducation, compris l'éducation, aujourd'hui, dans les sociétés post-modernes, comme un processus relationnel extraordinairement complexe et un processus de changement culturel rapide (Toffler, 1991), qui a continué de l'enfance à l'âge adulte cycle d'élargissement familiariser à différents endroits et d'espaces de sociabilité.

## MOTS-CLÉS:

l'éducation, la complexité, la sociabilité.

## Introdução

Os jovens vivem no mundo sujeitos a transformações rápidas e radicais, geradoras de conflitos, de dramas sociais interiores, que provocam desilusão, medo e instabilidade. Segundo Ooijens e Kampen (2001) na distinção da educação formal, não formal e informal aplicam-se dois critérios: a organização da educação numa sequência de graus e níveis oficialmente reconhecidos e a existência de uma programação clara das ações educativas. Através do primeiro critério diferencia-se a educação formal da não formal, enquanto o segundo permite fazer a diferença entre os dois e a educação informal. Assim, quando se fala em educação, neste paper, não se pretende identifica-la com a instituição escolar. Entende-se a educação como processo global de desenvolvimento com o apoio dado pelas instituições educativas.

A própria UNESCO apresenta como políticas educativas para os jovens e adultos, entre outras: um maior relacionamento entre os sistemas formais e não formais, assim como uma educação holística que cubra todos os aspetos da vida. O bem-estar psicossocial humano, central para os saber-ser, saber-fazer, saber-pensar e saber-conviver é uma variável que assume uma centralidade ímpar nas ciências sociais e

**A Educação num processo de mutação cultural no Ocidente.**

Copyleft: Sónia Galinha

**Evaluación externa referencia: Julio 2013 (1)**

humanas, pela complexidade subjacente e pela importância que tem para a vida social dos grupos dinâmicos. A par de outras formas qualitativas do nosso estudo, para a recolha de dados, inserida no domínio da Cognição Social aplicámos a EBEPS-A ( $p=.01$ ; 5 fatores=37,15% da variância; alfa de cronbach.96). Amostra aleatória=157; 54,1% f; 45,9% m, estudantes 9ºano, Portugal. Os resultados mostram a existência de uma relação forte entre as variáveis consideradas (motivação, autoestima, bem-estar interpessoal, autoeficácia e suporte social). As subescalas exibem uma relação positiva forte entre elas, ou seja influenciam-se mutuamente. Com pré e pós teste PEBEPSI-A concluímos que os grupos sociais estudados, o ambiente e a educação em análise ganham quando promovem e integram o desenvolvimento de competências construtivas e participativas.

### **A educação formal, não formal e informal**

Do verbo latino «educare», a palavra educar significa criar, alimentar, cuidar, formar, instruir. É uma palavra do domínio comum. É curiosa a sua proximidade a outro verbo latino composto: «educere» (derivado de «ducere» que significa conduzir, ir à frente, guiar), cujo prefixo e indica movimento, de dentro para fora. A proximidade a este verbo confere à palavra educação um significado mais dinâmico, indicando um movimento de explicitação, de exteriorização, de descoberta e de construção pessoal. Do que fica dito acerca da etimologia da palavra «educação», facilmente se depreende que educar não é simplesmente transmitir conhecimentos, mas é um processo pelo qual se vai obtendo a realização humana e a configuração de um estilo de ser, de pensar e de atuar, quer a partir de dentro, quer fortalecendo a personalidade a partir do exterior (Barbosa, 1996; 2007).

Fernandes (1995) interroga-se acerca da instituição capaz de educar os jovens para a convivência, para a tolerância, para a solidariedade e para o pensar crítico, “capacitando-os” para o enfrentamento gratificante das exigências do futuro num quadro humanizante de valores maiores e de sentido. (p. 545).

***Evaluación externa referencia: Julio 2013 (1)***

Bernet (2003) afirma que a escola é uma instituição histórica, que nem sempre existiu e que não vai continuar a existir necessariamente. Embora Fernandes (1995) acentue a escola como meio de formação formal, não se deve menosprezar a educação não-formal e informal, tão influentes na vida educacional dos jovens. Segundo Cabanas (1991), muitos pensam que na sociedade há educação, porque há escola. Na realidade, é ao contrário: há escola, porque há educação. A educação é anterior à escola, muito mais ampla que o sistema escolar. A função educativa existiu e cumpriu sempre o seu papel através de muitos canais. A escola é apenas um canal e é apenas um setor do universo educativo (Barbosa, 2007; Capdevila & Sanz, 2009; Zayas, 2009).

A partir de 1970, quando se começa a detetar uma crise mundial na educação, fala-se de uma educação não-formal. A expressão não-formal e informal ganham institucionalidade em 1967, na Internacional Conference on World Crisis in Education que se celebrou na Virgínia, EUA, que deu origem em 1968 à obra de Coombs. Na preparação desta conferência, faz-se alusão à necessidade de desenvolver meios educativos diferentes dos escolares (Bernet, 2003).

Para Cabanas (1991), a educação formal, é aquela que se dá em instituições educativas como a escola e a família e caracteriza-se pela intencionalidade da sua atitude, por ser consciente na sua atividade, formativa nos seus propósitos, sistemática na realização, limitada na duração, exercida por educadores oficiais. Bernet (1992) também afirma que a educação formal compreende o sistema educativo altamente institucionalizado, cronologicamente graduado e hierarquicamente estruturado.

Desta conceção dicotómica (formal, não formal e informal), deduz-se que há dois tipos de educação: uma sistemática e intencional (educação formal ou não) e outra não sistemática e não intencional (educação informal).

A educação não formal distingue-se pelo seu carácter final (sentido de não dar saída a níveis ou a graus educativos, mas ao contexto social e produtivo) assim como pelo seu potencial de flexibilidade e funcionalidade, no que respeita aos programas e métodos. Para Cabanas (1991), a educação não formal refere-se a todas as instituições,

**A Educação num processo de mutação cultural no Ocidente.**

**Copyleft: Sónia Galinha**

atividades, meios de educação que, não sendo escolares, são criados para satisfazer determinados objetivos educativos. Já para Bernet (1992), a educação não formal é toda a atividade organizada, sistemática, educativa, realizada fora do sistema oficial, para facilitar determinadas aulas de aprendizagem a subgrupos particulares da população. Enquanto Cabanas (1991) refere que a educação informal é a que é recebida através dos meios de comunicação social e do contacto com os grupos diferentes, Bernet (1992) sublinha que a educação informal não é intencional mas inconsciente, por vezes deformadora, geralmente não sistemática e demana de vários fatores sociais. Nessa educação informal, inclui-se a educação ambiental espontânea. Aquilo que normalmente se designa como Educação Permanente ou Educação ao longo da Vida, não é mais do que a articulação entre os diferentes espaços educativos formais, não formais e informais. Uma intervenção socioeducativa projetada por uma ação comunitária, assente numa partilha de saberes, alicerçada no princípio da participação (Bernet, 1993).

## **A complexidade, a holística e a educação**

Há um livro interessante (Petraglia, 2001) sobre este ponto que aborda três aspetos essenciais: a complexidade, a holística e a educação.

Edgar Morin (2008) afirma que, para a holística, o todo não é mais do que a soma das partes. Já a complexidade é mais do que a soma das partes.

Segundo ele, a conceção holística evidencia o todo, mas rejeita as partes. O holismo ignora o circuito relacional que é a interligação das propriedades das partes com as propriedades do todo.

A complexidade e a holística não se confundem, embora partam da mesma perspetiva de totalidade, distanciam-se, tomando caminhos diferentes.

## A complexidade

O pensador francês Edgar Morin (1984), ao abordar a epistemologia da complexidade, contrapõe-se ao pensamento simplificador e reducionista. Este, assente no modelo científico, guiado pelo positivismo, pelo reducionismo e pelo materialismo, consiste na separação das coisas, considerando a relação entre as coisas acidental e o ser humano como um eu isolado no universo fragmentado. É um paradigma que predominou entre o século XVII e o século XX. Os grandes promotores desta visão mecanicista foram Francis Bacon, Descartes e Newton (Barbosa, 2010).

Para Morin, ciência (conhecimento e sabedoria) não pode assentar apenas na observação, verificação e comprovação, já que esta tanto enriquece como aniquila. Morin (1982), nas suas obras, afirma que o conceito de ciência não é eterno, nem absoluto. A ciência deve promover o diálogo com a sociedade, a técnica e a política e desse diálogo devem surgir reflexões em ordem à nossa participação no universo sociocultural. A ciência ainda está a nascer.

Para Morin (1973), o universo tem 7 biliões de anos; a terra tem 5 biliões; a vida 2,5 biliões de anos; os vertebrados 600 milhões de anos; os répteis 300 milhões de anos; os mamíferos 200 milhões de anos; os antropóides 10 milhões de anos; os homínídeos 4 milhões de anos; o homo sapiens tem entre 50.000 a 100.000 anos; a organização da cidade e do Estado tem 10.000 anos; a filosofia 2.500 anos. A ciência do ser humano praticamente ainda não nasceu.

Para romper com o pensamento linear e com os processos que levam a um conhecimento fragmentado, no final dos anos 1960, Morin incorpora o termo complexidade, já em uso na cibernética e na teoria dos sistemas. Para ele, o todo e as partes são unidades complexas, já que o todo não se reduz à soma das partes. Se as partes se modificam, muda também o todo.

O pensamento complexo integra os modos de pensar, opondo-se a mecanismos reducionistas. Tal como o ser humano que é complexo, também o pensamento se

**A Educação num processo de mutação cultural no Ocidente.**

**Copyright: Sónia Galinha**

apresenta assim com as suas influências sociais, culturais, históricas, económicas, políticas e biológicas.

Assim, a proposta de Edgar Morin (1973) é ligar todas as coisas e salientar as suas relações para que se conheçam as partes simultaneamente com o todo, já que ambos são igualmente importantes.

Morin refere que somos seres triplos ou trinitários, dada a inseparabilidade das três naturezas: somos indivíduos, pertencemos à espécie do homo sapiens e somos seres sociais.

É neste contexto que se coloca o ser humano integral, homem de sabedoria e de loucura, com as suas possibilidades e limitações.

Esta conceção explica o ser humano que concentra em si a ambiguidade e a incerteza, o cérebro e o ambiente, a objetividade e a subjetividade, o real e o imaginário. No homem e na mulher, na criança e no adulto estão presentes a afetividade, a inteligência, o sonho, a alegria, a tristeza, a fantasia, o acerto, o erro, a ubris, entendida aqui como o excesso e o desmedido, todos os aspetos que fazem parte da história humana.

Morin incorpora as noções de ordem, desordem e organização, presentes nos sistemas complexos, norteadores da relação dialógica.

É que a base da complexidade vem de três teorias que se interrelacionam: a teoria da informação, a cibernética e a teoria dos sistemas surgidas no início da década de 1940. Os impactos só terão efeito a partir dos anos 1960, 1970, 1980.

A teoria da informação é uma teoria científica que se ocupa da análise matemática dos problemas relativos à transmissão de sinais no processo comunicacional. Já a cibernética é a ciência que se ocupa do estudo das comunicações e do sistema de controle dos organismos vivos e das máquinas em geral. Por exemplo, o termostato

***A Educação num processo de mutação cultural no Ocidente.***

***Copyright: Sónia Galinha***

regula a caldeira num sistema de aquecimento, ocasionando a autonomia térmica local. Esse mecanismo de regulação está presente em todos os aspetos e setores humanos e sociais.

A teoria dos sistemas ao afirmar que o “todo é mais do que a soma das partes”, indica a existência de qualidades emergentes que surgem da organização do todo e que podem retroagir sobre as partes, mas o todo é também menos do que a soma das partes, pois as partes têm qualidades que são inibidas pela organização global (Petraglia, 2001, 26-27).

Para Morin (1977), nem o modelo aristotélico que privilegia a forma/substância, nem o cartesiano que simplifica e decompõe os objetos, constituem princípios de inteligibilidade do sistema, já que este não pode ser apreendido nem como unidade pura ou identidade absoluta nem como composto decomponível. No conceito deste autor, está sempre presente a ideia de rede relacional que exprime simultaneamente unidade, multiplicidade, totalidade, diversidade, organização e complexidade.

## **A holística**

O termo holístico vem do grego holos, totalidade e está ligado a um modo de ver a realidade em função de um todo interligado e interdependente.

O termo holismo foi criado por Smuts (1870-1950), filósofo, general e estadista sul africano. Para ele, o holismo refere-se à criação de conjuntos presentes no universo. Smuts usou pela primeira vez o termo holismo em 1926 quando publicou em Londres o seu livro *Holism and evolution*, destacando a natureza da evolução e a sua interdependência entre matéria, vida e mente relacionando-os com os aspetos do espaço e do tempo.

Smuts relaciona holismo e vida, afirmando que um conjunto não é a mera soma das suas partes, que o organismo vivo tem capacidade de auto-restauração e regulação.



Em vez de vida coloca a palavra todo para evitar o mecanicismo que é minimizado à medida que prossegue o holismo...

Para Ribeiro (1991), o todo está na parte, a parte está no todo e, ao mesmo tempo, o todo é qualitativamente diferente da soma das suas partes. Este autor explica ainda que a complementaridade que atualiza o discurso da parte e do todo e nesta relação de sincronicidade adquire um verdadeiro sentido, deixando de ser uma ideia para ser para significar uma ação, movimento para o encontro, para a unificação totalizante dos seres. Estas duas relações: parte-todo e complementaridade-sincronicidade são essenciais para a compreensão de uma educação holística.

## **A educação total**

É fundamental refletir sobre a educação na conceção e perspectivas das duas vertentes apresentadas. É interessante ver os contributos da complexidade e da holística para a educação. Alguém referia que os dois grandes contributos para a educação são a interdisciplinaridade e a reintegração do ser humano fragmentado.

A metáfora da jardinagem pode ajudar. E a educação holística está muito próxima da jardinagem. O professor e o contexto educacional vão facilitar um terreno fértil, a partir do qual a totalidade do ser humano envolve a autenticidade e a própria vocação.

Há que ter presente a ética da diversidade e o respeito pelas diferenças individuais, olhando para o homem na sua integridade, numa perspectiva de interdisciplinaridade, multidisciplinaridade e transdisciplinaridade.

É que a complexidade leva-nos para a transdisciplinaridade na educação, contempla a noção de solidariedade e o desmoronamento de barreiras e impedem o diálogo entre disciplinas.

Assim, a complexidade compreende a ordem, a desordem e a organização do todo e uma perspetiva dialógica que acena com a possibilidade de insuperabilidade da contradição e do conflito que nos leva a conceitos como emancipação humana e transformação social. A holística, religiosidade e globalidade atribui à transdisciplinaridade as noções de intercâmbio e de integração...

## **Intervenção**

Afim, pelos efeitos e prejuízos causados com a instabilidade emocional e social (Seabra, Benavente, Campiche & Sebastião, 1994), e a não promoção cognitiva ajustada, reconhece-se a urgência em diagnosticar e descobrir estratégias rumo ao bem-estar e a desenvolver competências de forma a levar o jovem (criança e/ ou adulto) a ser mais resiliente, a aprender a lidar consigo próprio e com o mundo exterior em que se envolve aprendendo a treinar novas competências pessoais no domínio da cognição e da afetividade, variáveis que se cruzam com a própria existência humana e movimentos sociais. Para que uma intervenção seja eficaz e se obtenham modificações mais abrangentes nos diversos sistemas sociais, torna-se indispensável a adopção de uma perspetiva ecológica que tenha em conta a complexidade destas interações (Quintas & Castaño, 1994).

A metodologia consiste então no conjunto de conhecimentos científicos sobre o método. Assenta em três elementos: fundamento metodológico (conjunto de finalidades e objetivos que se concretizam nas ações), no procedimento metodológico (conjunto de operações realizadas para a consecução de um objetivo), no instrumento metodológico (conjunto de atividades e de exercícios nos quais se concretizam as regras necessárias para o cumprimento dos objetivos).

Assim, segundo Lama (1995), a teoria, o método e a técnica constituem o eixo central da metodologia educativa. Enquanto o método permanece nas mãos do ser humano, que executa com racionalidade, já o modelo operativo técnico pode ser transferido para um mecanismo que o reproduz. Tudo isto supõe uma metodologia de

***Evaluación externa referencia: Julio 2013 (1)***

participação como processo de trabalho social, como incentivo à participação e à transformação, que pode passar pelo participativo, ativo, lúdico, não diretivo, criativo e existencial, entre outras formas. Sublinhamos que a intervenção supõe subsistência, informação, acessibilidade, convivência, cooperação e participação.

Numa amostra aleatória=157; 54,1% f; 45,9% m, estudantes 9ºano, Portugal, foi usada no nosso estudo a escala de avaliação psicológica (EBEPS-A) que privilegia a avaliação do Bem-Estar na Adolescência tendo em conta os procedimentos estatísticos, efetuados ao nível da validade e fidelidade, situados na base da prática científica, tendo em conta que a avaliação psicológica visa produzir informação psicológica adequada para tomar decisões ao nível da monitorização da intervenção e das decisões da investigação e ainda de diagnóstico. (Ribeiro, 1999).

Os dados da validação por referência a critério, evidenciam a não existência de diferenças, estatisticamente significativas, na escala global da EBEPS-A e o ISM. Todavia, no que às subescalas diz respeito verificamos que as subescalas 1 - Motivação, 4 – Auto eficácia e 5 – suporte social, apresentam diferenças significativas, sendo os indivíduos da amostra critério apresentarem médias inferiores. Por outro lado, as subescalas 2 – Auto estima e 3 – Bem estar interpessoal não apresentam diferenças estatisticamente significativas. ( $p > .05$ ). Os resultados mostram a existência de uma relação forte entre as variáveis consideradas, ou seja os dados apresentados mostram que as várias subescalas exibem uma relação positiva forte entre eles, ou seja, influenciam-se mutuamente.

A Escala de Bem-Estar Psicossocial, versão Adolescentes, população portuguesa, é, assim, uma medida likert, 5 pontos, de auto-registo, 76 itens, final (Lopes, Galinha & Loureiro, 2010). A consistência interna, medida através do alpha de Cronbach, apresenta o valor de .96, muito semelhante ao inicial (.97, cem itens). Podemos conferir que o fator 1 - Motivação, explica quase metade da variância (24,17%), sendo constituído por 26 itens e com um de alpha de Cronbach de .93, que podemos considerar excelente em termos de consistência. Os outros fatores a destacar pela consistência que apresentam são: o fator 2 – Auto-Estima com 14 itens, uma variância de 4.53% e alpha de Cronbach de .90. O

***A Educação num processo de mutação cultural no Ocidente.***

***Copyleft: Sónia Galinha***

***Evaluación externa referencia: Julio 2013 (1)***

fator 3 - Bem Estar Interpessoal com 16 itens, uma variância de 3.66% e alpha de Cronbach de .89. O fator 4 – Auto-Eficacia com 14 itens, uma variância de 2.41% e alpha de Cronbach de .85. Finalmente, o fator 5 – Suporte Social com 6 itens e uma variância de 2.38%, sendo o alpha de Cronbach, deste mesmo fator, superior a .75.

Relativamente ao programa PEBEPSI-A trata-se, na sua versão definitiva de aplicação de um programa constituído por doze sessões de 90 minutos: sessão 1, Apresentação e Contrato de Participação; sessão 2, Auto-Conceito; sessão 3, Auto-Estima; sessão 4, Bem-Estar Intrapessoal; sessão 5, Bem-Estar Interpessoal; sessão 6, Auto-Regulação; sessão 7, Optimismo; sessão 8, Motivação; sessão 9, Sucesso Académico; sessão 10, Auto-Eficacia; sessão 11, Suporte Social e Sessão 12, Avaliação. Este programa PEBEPSI-A recorre, na sua administração, a técnicas e métodos ativos que permitam ao formador flexibilizar a sua estrutura de acordo com os grupos alvo favorecendo a comunicação, a escuta ativa e a interação de experiências entre os participantes, sendo a utilização do método expositivo limitada visando as atividades práticas estimular a reflexão e a e a mudança de atitudes no sentido do aumento do bem-estar (OMS).

Podemos acrescentar que decorrendo da aplicação da EBEPS-A, que nos permitiu avaliar o bem-estar pre e pos a intervenção, numa sub amostra (116 sujeitos) onde foi administrado o (programa) PEBEPSI-A, a perceção de Bem-Estar no grupo experimental (58 sujeitos, onde foi administrado o programa PEBEPSI-A), aumentou comparativamente face ao grupo de controlo (restantes 58 sujeitos, onde não foi administrado o programa PEBEPSI-A).

Em síntese, os dados obtidos estatisticamente consistentes permitem observar que a (escala) EBEPS-A aplicada e com níveis de validade e fidelidade excelentes e promissores (Alpha de Cronbach de .96, nas 5 subescalas e 76 itens) se revelou adequada ao estudo. Por outro lado, o (programa) PEBEPSI-A aplicado (versão final de 10 módulos em 12 sessões de 90 minutos, metodologias ativas e ênfase na tipologia avaliativa) também se mostrou adequado ao estudo. Os grupos sociais estudados, o ambiente e a educação em análise ganham quando promovem e integram o desenvolvimento de competências construtivas e participativas.

***A Educação num processo de mutação cultural no Ocidente.***

***Copyleft: Sónia Galinha***

## Referências

Barbosa, Adérito (2010). A educação holística. Enquadramento teórico. In *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*. 9, 7-24.

Barbosa, Adérito (2007). *O valor da gratuitidade na educação dos jovens*. Lisboa: Universidade Católica Editora.

Barbosa, Adérito (1996). *Os jovens e a educação. Linguagem não verbal*. Volume 2. Lisboa: Paulinas.

Bernet, Jaume Trilla (2003). *La educación fuera de la escuela*. Barcelona: Ariel.

Bernet, Jaume Trilla (1993). *Otras Educaciones. Animacion sociocultural, formacion de adultos y ciudad educativa*. Barcelona. Antrophos.

Bernet, Jaume Trilla (1992). La educación no formal. Definición, conceptos básicos y âmbitos de aplicación. In J. Sarramona (Coord). *La educacion no formal*. Barcelona: CEAC, 9-50.

Buber, Martin (1974). *Eu e tu*. S. Paulo: Moraes.

Cabanas, Jose Quintana (1991). La educación más allá de la escuela. In V.G. Hoz (Coord). *Iniciativas sociales en educación informal*. Madrid: Rialp, 15-62.

Capdevilla, Maria Luiza & Sanz, Maria Ângeles (Coord.) (2009). *Intervención en Pedagogia Social*. Madrid: Narcea UNED.

Fernandes, José Augusto (1995). *Educar a Juventude transformando a escola*. *Communio*, 6, 541-548.

Lopes, Marcelino; Galinha, Sónia A. & Loureiro, Manuel J. (2010). *Animação e Bem-estar Psicológico – Metodologias de intervenção sociocultural e educativa*. Chaves: Intervenção.

Morin, Edgar (2008). *Introdução ao pensamento complexo*. Lisboa: Publicações Instituto

**A Educação num processo de mutação cultural no Ocidente.**

Copyleft: Sónia Galinha

Piaget.

Morin, Edgar (1986). *Para sair do século XXI*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.

Morin, Edgar (1984). *O problema epistemológico da complexidade*. Lisboa: Publicações Europa - América.

Morin, Edgar (1982). *Ciência com consciência*. Lisboa: Publicações Europa- América.

Morin, Edgar (1977). *O método I. A natureza da natureza* Lisboa: Publicações Europa- América.

Morin, Edgar (1973). *O paradigma perdido: a natureza humana*. Lisboa: Publicações Europa- América.

Ooijens, Jan & Kampen, Van (2001). Educación no formal y exclusión social en Centroamérica. In L.M. Lázaro (Coord). *Problemas y desafíos para la educación en el siglo XXI en Europa y America Latina*. Valencia: Universitat de Valencia, 147-162.

Petraglia, Izabel (2001). *Complexidade, Holística e Educação*. Petrópolis: Vozes.

Quintas, Froufe & Castaño, Maria Angels (1994). *Planificacion e Intervencion Socioeducativa*. Salamanca: Amaru Ediciones.

Ribeiro, José Pais (1999). *Investigação e Avaliação em Psicologia e Saúde*. Lisboa: Climepsi.

Ribeiro, José Pais (1991). Educação holística. In Brandão, D. & Crema, R. (Coord). *Visão holística em psicologia e educação*. S. Paulo: Summus.

Seabra, Teresa; Benavente, Ana; Campiche, Jean & Sebastião, João (1994). *Renunciar à Escola - o abandono escolar no Ensino Básico*. Lisboa: Fim de Século.

**A Educação num processo de mutação cultural no Ocidente.**

Copyleft: Sónia Galinha

Toffler, Alvin (1991). *Os novos poderes*. Lisboa: Livros do Brasil.

Zayas, Emilio (2009). *El Paradigma de la educación continua reto del siglo XXI*. Madrid: Narcea UNED.

**COMO CITAR ESTE ARTÍCULO: Galinha, Sónia ; (2013); A Educação num processo de mutação cultural no Ocidente ; en <http://quadernsanimacio.net> ; nº 18, julio de 2013; ISSN: 1698-4404**