

CULTURA POPULAR E EDUCAÇÃO INTERCULTURAL NA PERSPECTIVA DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Neide da Silva Campos - UFMT/PPGE – CNPq
Beleni Saléte Grando – UNEMAT/COEDUC – Coorientadora
Luiz Augusto Passos – UFMT/GPMSE - Orientador

Resumo: Ao identificar as festas religiosas como expressão da cultura local em Cáceres-MT, e reconhecer no ritual festivo a realidade sócio-cultural de muitas crianças que estão na escola, compreendemo-la como um elemento importante para entender quem são estes sujeitos, sua realidade histórica e em qual cultura estão inseridos. Nesse sentido, ao refletir sobre uma educação se pautar na diversidade étnica e cultural reconhecendo esta diversidade na realidade dos alunos, problematizamos a formação dos educadores por identificarmos como relevante para se efetivar práticas interculturais na escola, um professor que supere o domínio dos conteúdos que estão postos no currículo oficial, e o amplie a partir do diálogo entre o saber popular e o saber escolar. Faz-se necessário assim, pensar sobre os saberes que formam o educador a fim de que este possa implementar este diálogo sócio-cultural que supere uma formação limitada a reproduzir um currículo fragmentado e homogêneo, presente em todas as escolas. A metodologia baseia-se na pesquisa qualitativa, tendo por referência a etnografia e pesquisa-ação. Os dados apresentados nesta fase baseiam-se na pesquisa exploratória realizada numa escola pública estadual em fevereiro de 2009, em Cáceres, durante a formação continuada de professores com o objetivo de detalhar no projeto pedagógico da escola, a valorização da cultura mato-grossense no espaço escolar. A formação dos professores é compreendida como um elemento fundamental que pode contribuir para efetivação de uma práxis educativa que consiga re-significar os conteúdos oficiais e que dialogue com os diferentes saberes culturais dos meninos e meninas inseridos no contexto escolar.

Palavras-chave: Cultura popular, Educação intercultural, formação

INTRODUÇÃO

Este trabalho de investigação científica insere-se na linha de pesquisa Movimentos Sociais, Política e Educação Popular e está vinculada ao Grupo de Pesquisa em Movimentos Sociais e Educação-GPMSE/UFMT e ao Núcleo de Estudos sobre Corpo, Educação e Cultura – COEDUC/UNEMAT.

Pesquisas anteriores desenvolvidas no Núcleo COEDUC revelam que a cidade de Cáceres tem nas festas de santo uma de suas manifestações culturais, que por meio do ritual festivo com o cururu, as danças tradicionais e a reza, homenageiam as diferentes santidades no decorrer do ano. Como produção historicamente construída e que emana saber coletivo, a festa é compreendida como um saber-fazer que ultrapassa o campo devocional. A festa, para além da religião, constitui-se como um contexto próprio de educação popular e de identidade coletiva que se traduz em sentidos e significados passados de geração a geração.

A festa assemelha-se em suas formas de fazer, mas em cada uma emergem sentidos e significados denotados por cada sujeito, e cada qual marca também estratégias próprias de como estes sujeitos organizam seu modo de viver, de ser e de fazer (GRANDO, 2007).

A festa se configura como espaço de ritualização ora sagrado, ora profano, constituindo-se de rica polissemia, um espaço intercultural. Assim, a festa contribui como espaço de religião, educação e cultura dos diferentes sujeitos que se relacionam.

Observa-se que as crianças estão sempre presentes, participando, vivenciando as práticas e as maneiras de ser de seu grupo social. Sendo assim, elas colaboram no processo de construção da festa, na participação como festeiro, ou mesmo na participação indireta no ritual. (CAMPOS e GRANDO, 2007).

Em todas as festas havia participação das crianças como *festeiro*, o olhar atento destes meninos e meninas, a curiosidade no tempo que antecede e acontece a festa, o manejo com os instrumentos que dá vida ao cururu, isto é, viola de cocho e o ganzá, imitando os cururueiros, bem como, se posicionar próximo dos rezadores para ouvi-los, há busca em conhecer aquilo que faz parte da realidade vivida, a tino para aprender os saberes culturais.

A partir das relações do homem com a realidade, resultantes de estar com ela e de estar nela, pelos atos de criação, recriação e decisão, vai ele dinamizando o seu mundo, vai dominando a realidade. Vai humanizando-a. Vai acrescentando a ela algo que ele mesmo é fazedor. Vai temporalizando os espaços geográficos. Faz cultura (FREIRE, 2006, p. 51)

E neste estar no mundo, relacionando-se uns com os outros, que o homem como sujeito histórico, fazedor de sua 'própria' cultura, transmite suas práticas sociais às novas gerações. Assim, quando a mãe dança com a criança no rasqueado, ou na dança de São Gonçalo, são saberes culturais que estão sendo passados, e o corpo brincante, dançante encarna-se neste momento de dança, de valores culturais e não apenas de apropriação de gestos técnicos. Bem como, o menino que ao ver o povo dançar o siriri, naquele espaço constituído por adultos, timidamente entra em cena; ganha visibilidade e motivado por todos, dança! O espaço da festa acolhe as crianças e as insere no mundo de signos e significados, o banha na sua cultura, como sujeitos únicos no espaço e no tempo.

Diante da compreensão que a festa faz parte da realidade histórica de muitos meninos e meninas, e após ter sido conhecido e produzido um referencial sobre a cultura popular cacerense pesquisadoras do Coeduc desenvolveram oficinas de dança tradicional, tendo por referência o siriri de roda, em dois contextos diferenciados, em uma escola pública estadual e em um projeto de extensão universitário, uma vez que reconhecemos que muitas das crianças que participam do ritual festivo, encontram-se inseridas também no espaço escolar.

Os resultados dessa prática, ao buscar um diálogo entre diferentes saberes, numa perspectiva de criar referenciais metodológicos interculturais, permitiram compreender que o diálogo entre o saber popular e o saber escolar, pode ser efetivado no interior da escola, percebeu-se o quanto uma educação voltada de fato para as questões culturais destes sujeitos contribuíram para uma educação que fosse de fato significativa e mais humanizadora. (GRANDO, SILVA e CAMPOS, 2008).

A escola muitas vezes nega as singularidades que lhe apresentam dia-a-dia, porém a diversidade está em cada criança, em cada corpo, carregado e encarnado de significações. As crianças que participam das festas são as mesmas que estão na escola, mas aquela curiosidade do menino e da menina diante do palhaço na folia de reis, diante do altar nas rezas, ou na dança, não se verifica na escola, a disciplinização do corpo é tão intensa, que se percebe, não generalizando, que não há mais aquele olhar atento, aquele corpo que se expressa, aquele ser vivaz diante do processo de conhecimento escolar.

Ao analisar as festas como expressão da cultura local, e que reconhecemos nelas a realidade sócio-cultural de muitas crianças que estão na escola, observa-se um elemento importante para entender quem são estes sujeitos, e em qual cultura se insere, e nesse sentido com a realização das oficinas, possibilitou compreender que se a cultura do aluno também expressa pela cultura popular, em muitos casos não está na escola, isso nos remete a investigar os condicionantes que implicam nesta não efetivação. E na perspectiva de não simplificarmos a complexidade dialética da práxis educativa, que se problematiza o quanto a formação dos educadores pode implicar no processo de efetivação de uma educação que contemple a educação intercultural.

Ao pensar em uma educação para a diversidade étnica e cultural, devemos pensar na formação de educadores, pois como considerar o mundo vivido das crianças no contexto escolar, sem antes pensar nos sujeitos que estão trabalhando diretamente com elas.

O trabalho tem como metodologia a pesquisa qualitativa, tendo por referência a etnografia e pesquisa-ação. Os dados apresentados fazem parte de uma formação de professores que ocorreu em uma escola pública estadual em fevereiro de 2009, onde foi ministrada uma palestra aos educadores da referida escola que tem como projeto pedagógico voltado para a valorização da cultura no espaço escolar.

Saberes da Cultura Popular em Diálogo com os Saberes da Educação Formal

A cultura é a base da especificidade humana, definida como signos e significados que modelam os sujeitos como seres únicos em um determinado grupo social, como mecanismo

que permite ao homem se identificar e se diferenciar em cada contexto específico (GEERTZ, 2008).

Geertz (2008) concordava com Max Weber, que o homem era um ser envolvido por teias de significados que ele mesmo teceu, e nesse sentido no espaço e no tempo continua tecendo, se construindo enquanto projeto de *via-a-ser* no mundo sempre em relação com o outro.

Assim, diante de cada contexto específico, o homem se constrói por meio da cultura ao qual está inserido, manifestações culturais que o faz ser único diante do outro; o jeito de falar, o jeito de andar, as formas de fazer; cada gesto expressa uma determinada identidade, uma determinada cultura, um jeito próprio de ser, que só pode ser sentido e ter sentido se for experienciado, vivenciado cotidianamente. O que dá sentido às ações humanas só pode sê-lo quando marca subjetivamente e objetivamente a vida das pessoas. Assim, a festa marca a vida de muitas pessoas, do cururueiro, ao homenagear o santo por meio do ganzá e da viola de cocho; da rezadeira ao tirar a reza; da irmandade que compõe papel importante no ritual; do promesseiro ao cumprir sua promessa.

Nesta uma realidade emergida pelas diferenças, reflete-se sobre o que faz a escola diante desta percepção dos diferentes sujeitos em relação. É necessário inserir a cultura no currículo oficial da escola, permitindo que os meninos e meninas que estão neste espaço, possam se ver representados. Isto para que a aprendizagem não fique reduzida à questão que Arroyo (2002) criticava, de servir apenas para “dar o troco na feira”, mas que perpassa também a dimensão da cultura, visto que a formação humana se constrói na cultura.

A opção de trazer a realidade da criança para a escola contribui no sentido que o processo de ensino e aprendizagem seja de fato significativo e que a escola, que por ora tem realizado um ensino fragmentado e homogenizador, pautado na práxis que contemple o contexto sócio-cultural do aluno. A respeito desta fragmentação do ensino, Fleuri (2008) observa que:

Salienta-se a ignorância das crianças com respeito ao saber escolar; mas esquece-se a ignorância produzida pela escola, incorporado num currículo abstrato, fragmentário e desvinculado da situação real do contexto sócio-ambiental onde atua. (FLEURI, 2008, p.44)

O compromisso da educação, não é apenas com a instrumentalização do aluno, mas antes cumpre também papel fundamental para a formação de humanidades, ao qual Freire (1983) se referia como humanidade roubada.

A educação que tanto revê os seus currículos ganharia muito em qualidade se fosse capaz de realizar algo mais que uma simples revisão. Se ela ousasse

reencontrar um sentido menos utilitário e mais humanamente integrado e interativo em sua missão de educar pessoas. Um dos passos nesta direção seria o de reintegrar e fazer interagirem as criações culturais do espírito humano com o mesmo valor. (BRANDÃO, 2008, p.37).

Ao buscar fazer o diálogo entre saber popular e saber escolar, busca-se não apenas traduzir o saber popular em algo mecanicista por meio da estrutura da formalidade e da fragmentação do currículo escolar, fato que pouco contribuiria para que pensássemos em outras formas de ensinar e aprender.

Brandão (2008) ressalta, a respeito de trazer as manifestações populares para o interior da escola, que ela não esteja neste espaço apenas como “[...] fragmento do que é pitoresco e curioso, ou como um momento de aprendizado de hora de recreio” (2008, p.37). Uma vez que existe um enorme potencial pedagógico que faz da festa um contexto de experiências vivenciadas coletivamente, ao mesmo tempo em que neste encontro de multiplicidades de culturas, de trocas simbólicas convergem para que neste espaço, se ampliem a possibilidade de viver e de conviver, de educar-se sempre neste encontro com o diverso, com o outro.

Considerando a escola como um espaço de múltiplas relações e identidades, ao se pensar na conexão da cultura local expressa pelas festas, e nos saberes da escola, Antonio e D’Almeida (1998), destacam o potencial pedagógico da festa e sua relação com meio educacional, enfatizando que:

A escola dentro deste contexto, quando rompe com a visão tradicional de currículo, ampliando-o e re-significando, assim, as práticas e experiências dos/as alunos/as, introduz elementos necessários para que os grupos populares se apropriem dos saberes e conhecimentos por ela eternizados, através da interpretação, compreensão e re-elaboração dos mesmos. Dessa forma, alunos e alunas atuam como cidadãos que interferem na história. (ANTÔNIO; D’ALMEIDA, 1998, p. 88)

Ao se trabalhar com um recorte micro da cultura popular cacerense, expressada pelas festas de santo, emergida no cotidiano escolar, não significa impor aos diferentes sujeitos outra cultura que não é a sua, mas a complexidade se encontra no reconhecimento das diversas culturas, cada qual com sua especificidade, necessariamente não precisam ser antagônicas ou não existir no espaço escolar sob condicionante de privilegiar este ou aquele determinado grupo.

[...] ao lidar com os diferentes esquemas festivos, ao propiciar contato com os diversos modos de festejar e celebrar a vida, a memória e a cultura, as crianças são “ensinadas” a reconhecer a cultura do outro e a estranhar sua própria cultura. Esse distanciamento conduz a uma reflexão e a à formulação de um pensamento crítico a respeito da sua cultura autocentrada, possibilitando aos ‘pequenos cidadãos’ iniciarem na arte da democracia e da relação com os outros.(FANTIN, 1998, p. 44)

Ao investigar a cultura popular, expressa pela festa compreendendo-a como um espaço de interculturalidade, e na busca de instaurar um diálogo intercultural neste contexto étnico-cultural que se configura a escola, Fleuri (1999), tendo por referência Antonio Nanni (1998), aborda que para a implementação de uma educação intercultural na escola são necessárias três mudanças no sistema escolar.

Fleuri (1999) identifica como um dos fatores necessários para que haja uma educação intercultural, primeiro a realização do princípio da igualdade de oportunidades, principalmente no que se refere ao diferentes saberes, levando assim à superação do caráter monocultural. Ele aborda que a questão da reelaboração dos livros didáticos e a adoção de técnicas e de instrumentos multimediais é a segunda coisa a se fazer; e a terceira é a atenção para a formação dos educadores “talvez o problema, do qual depende o sucesso o ou fracasso da proposta intercultural.” (1999, p. 140-141).

Nesse sentido, percebe-se a relevância de pensar na formação de professores, pois se não há uma formação destes sujeitos que supere a visão etnocêntrica e monocultural da educação, certamente não haverá mudanças significativas que permita ao professor ter autonomia para pensar sobre sua práxis para além do ensino técnico, o que o poria numa perspectiva de olhar para a diversidade étnico-cultural como uma possibilidade de efetivar uma educação menos excludente e mais humana.

A Educação como Inédito Viável: A Formação de educadores para a diversidade cultural

Marx em suas “Onze Teses sobre Feuerbach” enfatizava que o educador precisa ser educado. Nessa perspectiva, ao afirmar que há necessidade de efetivar práticas educativas que não estejam fragmentados da realidade do educando, preocupa-se também com o outro extremo dessa realidade educacional, isto é, os educadores e a formação deste profissional no que se refere à atenção para a diversidade étnico-cultural, para uma educação intercultural.

A perspectiva intercultural de educação, enfim, implica mudanças profundas na prática educativa, de modo particular na escola. Pela necessidade de oferecer oportunidades educativas a todos [...]. Pela necessidade de desenvolver processos educativos, metodologias e instrumentos pedagógicos que deem conta da complexidade das relações humanas entre indivíduos e culturas diferentes. E pela necessidade de reinventar o papel e o processo da formação de professores. (FLEURI, 2001, p. 142)

Qual é o papel do educador diante da práxis muitas vezes contraditória? De que maneira se pode conceber o educador como um intelectual transformador, no sentido de pensar em mudanças estruturais a partir dos educadores? Quais são as relações de poder

instituídas implícita ou explicitamente que impedem a implantação de novas formas de educar na escola?

De que maneira a formação imbrica na prática que apenas reproduz o que está posto, ou num processo de autonomia busca romper com as relações homogeneizadoras no âmbito escolar? Qual o papel da educação intercultural neste processo? É possível realizar uma práxis revolucionária, quando é facultado ao professor o direito de apenas ser um mero executor?

Ao refletir sobre o professor e a escola, Giroux (1987) considera o professor como um intelectual reflexivo frente à proletarização do ensino, e na sua análise discorre como este profissional, na escola, é reduzido a mero executor de tarefas. Giroux (1987) vai além quando avalia que as instituições de treinamento de professores, têm-se omitido no que diz respeito ao educar o professor como um intelectual; chama a atenção para a proletarização da educação, já que muitas vezes o educador diante da burocratização do ensino não reflete sobre o que faz não pensa sobre sua práxis.

E o agravante para Giroux (1987), é como as instituições de formação são instrumentos que simplesmente treina o professor para sua prática cotidiana, e nesta perspectiva determinam que o educador tenha um papel coadjuvante na educação, assim pode-se pensar que na formação há uma desqualificação desse profissional como sujeito capaz de criar sua própria história, uma vez que a palavra treinamento significa aprendizado de técnica; quando não, adestramento. Portanto, ao entender os cursos de formação de educadores para aprendizado de técnicas ou adestramento, a serviço de quem ou contra quem essa prática está contribuindo?

Compreende-se com Paulo Freire (1997), que o ensino tecnicista, atende tão somente ao neoliberalismo que pouco se importa com a realidade histórica, já que para este sistema, o hoje é o que interessa. “Daí o caráter desesperançoso, fatalista, antiutópico de uma tal ideologia [neoliberal] em que se forja uma educação friamente tecnicista e se requer um educador exímio na tarefa de acomodação ao mundo e não na de sua transformação. Um educador com muito pouco de formador, com muito mais de treinador, de transferidor de saberes, de exercitador de destrezas” (1997, p. 53). Diante disso não é possível pensar sobre uma educação crítico-emancipatória, quando os atores desse que-fazer, se limitam apenas a ser um executor.

No desenvolvimento das oficinas na escola e no projeto, ficou explícito, que ao buscar efetivar uma educação intercultural, é preciso pesquisar, pensar sobre, uma prática que não se reduz apenas a reproduzir, sem uma reflexão sobre a ação ou sem esta compreensão da realidade sócio-histórica (GRANDO; SILVA; CAMPOS, 2008).

Freire (1983) aborda sobre a práxis revolucionária, no sentido que ela esteja comprometida com as transformações da realidade sócio-cultural. Assim, ao abordar sobre a necessidade do currículo escolar dialogar com o saberes culturais para promoção de uma educação intercultural, busca-se entender a complexidade de implementar uma práxis revolucionária no espaço da escola que realmente na fragmente os diferentes saberes. E em que perspectiva a formação do educador corresponde para esse inédito viável de uma educação intercultural.

No início deste ano pesquisadoras do Coeduc ministraram uma palestra na semana pedagógica de uma escola, em Cáceres-MT, onde as ações pedagógicas estão voltadas neste ano para a valorização da cultura mato-grossense.

Na execução da palestra, com a explanação sobre o conceito de cultura, cultura popular, e a vivência da dança, percebeu-se que muitos educadores têm conhecimento a respeito das festas religiosas, sabem que a festa existe que alguém a organiza, porém muitos desconhecem a história da festa; os motivos pelos quais as pessoas a realizam; quais os sentidos e significados do ritual festivo, qual o significado do cururu, das danças tradicionais, da reza, e o que implica a festa em termos de resistência frente à globalização e à massificação da cultura.

Na avaliação, os professores demonstraram a preocupação de optar pela inclusão de uma cultura na escola que não seja a cultura da classe dominante, e que por consequência não consiga produzir resultados ou não avançar diante de currículo oficial, que os deixam condicionados às questões específicas de cada disciplina. Assim, percebeu-se uma desesperança nos olhos desses educadores, quase implícita, mas percebido no corpo que fala, nos gestos, no olhar sobre o vazio. Duvidando que seja possível inovar o currículo da escola, uma vez que diante dos compromissos oficiais, não há espaço para articulação destes diferentes saberes. Corroborando com as questões abordadas acima, Martins (2008) diz que:

Há um enorme potencial cultural trazido pelos alunos e que é silenciado por conta da necessidade, ou até mesmo da obrigatoriedade que a maioria dos professores têm em cumprir com as exigências institucionais relacionados aos conteúdos voltados para a série e para as disciplinas específicas. (2008, p. 58).

Percebe-se que ao abordar as questões da cultura popular, há também implícito pelos dados que os professores concebem esta temática na escola como dois momentos distintos, portanto só pode ser efetivado dissociado um do outro.

Podemos encontrar no currículo oficial alguns obstáculos que impedem ou contribuem para que as questões da diversidade étnico-cultural não estejam presentes na escola. Porém é

preciso pensar, sobretudo na formação de professores para que por meio de um saber-fazer, seja criada uma estratégia que possibilite a execução desse currículo, no âmbito das competências e habilidades que o aluno necessariamente tem que aprender, e ao mesmo tempo dar visibilidade à cultura do aluno neste espaço.

E é diante da utopia do possível, que se visualiza ser possível dentro dos limites e possibilidades fazer outro tipo de educação que consiga dialogar como diversos saberes dos diferentes sujeitos que se constituem nas relações interculturais no contexto escolar.

E nesta concepção a formação dos professores é pensada como um elemento fundamental que pode contribuir para efetivação de uma práxis educativa que re-signifique os conteúdos oficiais e consiga dialogar com os diferentes saberes culturais dos meninos e meninas inseridos no contexto escolar.

Ao compreender educação como produto das relações humanas historicamente construídas e que este devir está em constante transformação, entendemos assim como (FREIRE, 1997) que a educação não é, ela está sendo. É diante desta premissa que trilhamos nessa pesquisa, em busca de compreender a formação de educadores na perspectiva das diferenças, no sentido de que haja uma formação desses sujeitos, educando o olhar para perceber o outro, para a cultura popular, para os tempos de festa, para a diversidade étnico-cultural.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANTÔNIO**, Clésio Acilino; **D'ALMEIDA**, Paula Virgínia Malatér. Festa, cultura e identidade. In: **FLEURI**, Reinaldo Matias; **FANTIN**, Maristela (orgs.). *Culturas em relação*. Florianópolis: Mover, 1998. p. 85-91.
- ARROYO**, Miguel. A atualidade da educação popular. In: *Revista de Educação Pública*. Cuiabá-MT, Editora da UFMT, v. 11, n. 19, jan.-jun. 2002. p.129-138.
- BRANDÃO**, Carlos Rodrigues. Viver de criar cultura, cultura popular, arte e educação. In: **SILVA**, René Marc da Costa (org.). *Cultura Popular e Educação: salto para o futuro*. Brasília: Salto para o Futuro/TV Escola/Seed/MEC, 2008. (p. 25-38).
- CAMPOS**, N. da S., **GRANDO**, B. S. Educação e tradição nas festas religiosas em Cáceres-MT. In: **GRANDO**, B. S. *Corpo, educação e cultura: tradições e saberes da cultura mato-grossense*. Cáceres-MT: Ed. Unemat, 2008. p. 37-59.
- FANTIN**, Márcia. A reinvenção das festas: contribuições para o debate. In: **FLEURI**, Reinaldo Matias; **FANTIN**, Maristela (orgs.). *Culturas em relação*. Florianópolis: Mover, 1998. p. 43-51.
- FLEURI**, R. M. Desafios à educação intercultural no Brasil. In: **FLEURI**, R. M. (org). *Intercultura e movimentos sociais*. Florianópolis: Mover, NUP, 2001. p. 129-150.
- FLEURI**, R. M. Entre disciplina e rebeldia na escola. Brasília: Líber Livro Editora, 2008.
- FREIRE**, Paulo. *Educação como prática de liberdade*. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 36ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

GIROUX, Henry. *A escola crítica e política cultural*. Tradução Dagmar M.L. Ziba. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1987.

GRANDO, B. S. **SILVA**. E.B.S. **CAMPOS**, N. da S. A educação do corpo em relações de fronteiras étnicas e culturais: festa de santo em Cáceres-MT. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL. *Anais...* Campo Grande-MS: UCDB, 2008. CD-ROM (p.1-11).

GUEERTZ, C. *A Interpretação das Culturas*. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

MARTINS, Carlos Henrique dos Santos. Cultura Popular Urbana e educação. In: **SILVA**, René Marc da Costa (org.). *Cultura Popular e Educação: salto para o futuro*. Brasília: Salto para o Futuro/TV Escola/Seed/MEC, 2008. (p. 57-63).