



QUESTIONÁRIO DE ESTRATÉGIAS PARA A COCRIAÇÃO DO PLANEJAMENTO PERTINENTE NA EDUCAÇÃO BÁSICA Q-PPEB

**Marlene Zwierewicz
Verónica Violant-Holz**

2025





QUESTIONÁRIO DE ESTRATÉGIAS PARA A COCRIAÇÃO DO PLANEJAMENTO PERTINENTE NA EDUCAÇÃO BÁSICA Q-PPEB

Objetivo do Produto Educacional

Difundir o Questionário de Estratégias para o Planejamento Pertinente na Educação Básica (Q-PPEB), elaborado e validado para mapear iniciativas de planejamento utilizadas por docentes que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental na América Latina e na Europa.

Autoria



Marlene Zwierewicz

Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (UNIARP), Caçador - Santa Catarina, Brasil. Doutora em Psicologia pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Doutora em Educação pela Universidade de Jaén (UJA). Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação Básica (PPGEB) da UNIARP (Mestrado e Doutorado). Coordenadora do Grupo de Pesquisa Complexidade, Ecoformação e Transdisciplinaridade (GCET)



Verónica Violant-Holz

Universidade de Barcelona (UB), Barcelona - Catalunha, Espanha. Doutora em Psicologia pela Universidade Ramon Llull (URL). Diretora do Observatório Internacional em Pedagogia Hospitalar e do Grupo de Pesquisa em Pedagogia Hospitalar em Neonatologia e Pediatria. Membro do Grupo de Pesquisa consolidado GRID. Professora titular do Departamento de Didática e Organização Educativa da UB.

Caçador - Barcelona - 2025

APOIO



**EDITAL DE CHAMADA PÚBLICA FAPESC Nº 54/2022
PROGRAMA DE CIÊNCIA, TECNOLOGIA E INOVAÇÃO
DE APOIO AOS GRUPOS DE PESQUISA DA
ASSOCIAÇÃO CATARINENSE DAS FUNDAÇÕES
EDUCACIONAIS - ACAFE**

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| APRESENTAÇÃO | 03 |
| 1 PRINCÍPIOS PEDAGÓGICOS | 05 |
| 1.1 PLANEJAMENTO PERTINENTE | 06 |
| 1.2 ENSINO TRANSDISCIPLINAR..... | 09 |
| 1.3 PRÁTICA PEDAGÓGICA ECOFORMADORA | 11 |
| 2 PROCESSO DE ELABORAÇÃO E VALIDAÇÃO DO Q-PPEB .. | 13 |
| 3 DIMENSÕES ARTICULADORAS DO Q-PPEB | 14 |
| 4 QUESTIONÁRIO DE ESTRATÉGIAS PARA A COCRIAÇÃO DO PLANEJAMENTO PERTINENTE NA EDUCAÇÃO BÁSICA Q-PPEB | 17 |
| PONDERAÇÕES FINAIS | 35 |
| REFERÊNCIAS | 37 |



APRESENTAÇÃO

O presente produto educacional tem como objetivo apresentar o Questionário de Estratégias para o Planejamento Pertinente na Educação Básica (Q-PPEB), elaborado e validado para mapear iniciativas de planejamento pertinente utilizadas por docentes que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental na América Latina e na Europa. Ao possibilitar a coleta, a análise, a sistematização e a difusão de dados, o instrumento oferece tanto a oportunidade de que as instituições lócus da pesquisa aprofundem seus conhecimentos acerca dos planejamentos que desenvolvem quanto a possibilidade de contribuir para a construção de planejamentos em outras instituições de ensino, comprometidos em vincular o estudo dos conteúdos curriculares à melhoria das relações intra e interpessoais e à regeneração e à preservação do meio ambiente.

Sua relevância para a Educação Básica reside, portanto, na perspectiva de contribuir com o conhecimento relativo a iniciativas criativas que integrem dimensões locais e globais, fortalecendo uma educação comprometida com a vida e com práticas de ensino e aprendizagem que associem qualidade do ensino a processos de cocriação. Tais processos visam beneficiar, simultaneamente, o desenvolvimento individual e coletivo, ao mesmo tempo em que promovem uma colaboração proativa para a preservação e a regeneração do meio ambiente.

A elaboração do Q-PPEB não pode ser compreendida de forma isolada, pois se constitui como parte de um movimento mais amplo de reflexão sobre o papel da escola e do planejamento docente no século XXI. Nesse contexto, em que a educação é convocada a responder a desafios locais e globais — como crises ambientais, aceleração tecnológica, diversidade cultural e complexidade das relações sociais —, torna-se indispensável dispor de instrumentos que auxiliem professores e gestores a religar conhecimentos, superar fragmentações e valorizar a experiência concretadas estudantes e seu protagonismo na resolução de problemas reais.



Inspirado na concepção de conhecimento pertinente proposta por Morin (2011), o Q-PPEB incorpora quatro dimensões que orientam a construção de saberes significativos: contexto, que conecta os conteúdos às realidades locais; globalidade, que situa a aprendizagem em relação aos grandes problemas planetários; multidimensionalidade, que reconhece a complexidade da condição humana; e complexidade, que articula teoria e prática, parte e totalidade, objetividade e subjetividade.

Este instrumento foi elaborado com base em uma revisão de escopo realizada por Zwierewicz e Violant-Holz (2025), a qual possibilitou o mapeamento de estratégias de cocriação de planejamentos pertinentes em países da América Latina e da Europa. As autoras identificaram práticas que vão desde a incorporação de metodologias diversificadas (grupos de estudo, oficinas, dramatizações, tecnologias assistivas) até a valorização da diversidade, da autorregulação e do bem-estar dos estudantes. Esse conjunto de 50 estratégias foi organizado em torno das mesmas dimensões do conhecimento pertinente, revelando caminhos para transformar planejamentos lineares em planejamentos capazes de responder simultaneamente às demandas locais e globais.

Nesse sentido, o questionário não é apenas uma ferramenta de pesquisa, mas também um convite ao exercício do pensamento complexo. Ele se propõe a apoiar processos de autoavaliação docente, planejamento colaborativo e inovação pedagógica, em consonância com as demandas da sociedade contemporânea e com os compromissos internacionais assumidos pela educação, como a Agenda 2030 da ONU (ONU, 2015). Além disso, ao articular contribuições da Pedagogia Hospitalar e da Psicopedagogia da Saúde, o Q-PPEB reforça sua vocação para integrar dimensões cognitivas, emocionais e sociais do processo formativo, promovendo práticas pedagógicas criativas, solidárias e sustentáveis.

1 PRINCÍPIOS PEDAGÓGICOS

Os princípios pedagógicos constituem a base epistemológica que orienta a educação, oferecendo fundamentos teóricos, éticos e axiológicos que sustentam as concepções de ensino, aprendizagem e formação humana. São eles que conferem coerência às práticas educativas e aos projetos formativos, pois expressam a visão de mundo, de conhecimento e de perfil de pessoa que a escola pretende formar. Dependendo de como são concebidos, os princípios podem direcionar tanto práticas centradas na simples transmissão e reprodução de conteúdos curriculares, mantendo o ensino em uma lógica técnica e fragmentada, quanto processos formativos que articulam o que se estuda na escola ao que tem sentido na realidade, fortalecendo aprendizagens socialmente relevantes e comprometidas com o bem comum. Assim, os princípios pedagógicos funcionam como núcleos orientadores do pensar e do fazer educativo, influenciando diretamente as intencionalidades, as metodologias e as finalidades do processo formativo.

Neste produto educacional, as ações formativas e investigativas são orientadas por três princípios pedagógicos interligados: o planejamento pertinente, o ensino transdisciplinar e as práticas pedagógicas ecoformadoras. Esses princípios, discutidos na sequência, sustentam uma proposta educativa comprometida com a formação integral do ser humano e com a construção de um perfil de pessoa crítico, sensível e cooperativo, cujo desenvolvimento é potencializado pela escola; por isso, orientaram a elaboração do Q-PPEB, instrumento concebido para apoiar a reflexão e o aprimoramento de práticas pedagógicas coerentes com tais fundamentos. Ao integrarem dimensões cognitivas, éticas, estéticas e socioambientais, esses princípios configuram a base de uma educação capaz de responder às complexidades do mundo contemporâneo e de inspirar práticas que religam saberes, contextos e valores em favor da vida e da sustentabilidade.



2.1 PLANEJAMENTO PERTINENTE

O planejamento pertinente é concebido como uma via de religação entre conhecimento e realidade, ancorado no conceito de conhecimento pertinente de Morin (2011). Mais do que um instrumento técnico de organização de conteúdos, constitui-se como um processo reflexivo, criativo e colaborativo, que vincula o currículo aos contextos de inserção dos estudantes e às emergências planetárias, colaborando para superar a fragmentação do ensino. Seu propósito é situar informações e dados em seus contextos, convergindo com Morin (2011) quando o autor define o conhecimento pertinente, de modo que aquilo que se estuda na escola ganhe sentido localmente, ao mesmo tempo em que se articula aos desafios globais, tais como aqueles expressos nos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS). Nesse sentido, o planejamento pertinente “[...] vincula, local e globalmente, o conteúdo curricular e comprehende seu caráter multidimensional e complexo” (Zwierewicz; Violant-Holz, 2025, p. 5).

Sob essa perspectiva, o planejamento pertinente se funda em uma visão complexa e transdisciplinar da realidade, na qual os conhecimentos não se apresentam isolados, mas religados de modo a compreender as relações entre o indivíduo, a sociedade e a natureza (Araripe *et al.*, 2010). Ao se apoiar no ensino transdisciplinar, o planejamento pertinente colabora para compreender aquilo que Nicolescu (2018) afirma estar além, entre e através das disciplinas, promovendo uma integração dinâmica entre os saberes e favorecendo diagnósticos compartilhados, a discussão de alternativas e a construção de soluções colaborativas. Essa religação de saberes representa um passo essencial para a reforma do pensamento defendida por Morin (2018), que propõe substituir o pensamento que isola e separa por um pensamento que distingue e une.

Além da transdisciplinaridade, o planejamento pertinente integra o princípio da ecoformação, entendida como um processo de formação harmônica entre o ser humano e o meio natural e social. De acordo com Torre (2008, p. 43), a ecoformação é “[...] uma maneira de buscar o crescimento interior a partir da interação multissensorial com o meio humano e natural, de forma harmônica, integradora e axiológica”. Ao incorporar uma perspectiva ecoformadora, o planejamento pertinente promove experiências educativas que ampliam a consciência ecológica e planetária, estimulando a responsabilidade ética diante da vida e da sustentabilidade. Zanol e Zwierewicz (2023) demonstram que, quando associada ao pensamento complexo e ao ensino trandisciplinar, a ecoformação potencializa a metamorfose da prática pedagógica, tornando-a mais sensível, contextualizada e comprometida com o bem comum e com o equilíbrio entre as necessidades humanas e ambientais.

O planejamento pertinente, orientado “[...] pelo vínculo entre as diferentes áreas do conhecimento e pela interação com a realidade dos estudantes e com aquilo que tem sentido planetariamente” (Zwierewicz; Violant-Holz, 2025, p. 3), configura-se, portanto, como um modo relevante de organizar o ensino e a aprendizagem. Ele propõe superar as práticas descontextualizadas, desvinculadas da realidade dos estudantes e das transformações sociais, ambientais e culturais que marcam a contemporaneidade. Ao articular conteúdos e experiências significativas, o planejamento pertinente promove aprendizagens sentipensantes — que unem razão e sensibilidade — e estimula o protagonismo de docentes e discentes na construção do conhecimento e no processo de cocriação de soluções em prol do bem viver, anunciado por Morin (2015a).

Outro traço essencial desse planejamento é a reflexão coletiva, que envolve docentes, gestores, estudantes e comunidade na elaboração e na avaliação de projetos educativos. Essa prática colaborativa remete ao que Nóvoa (2019) denomina de metamorfose da docência, um processo de reconstrução coletiva da escola, no qual o planejamento não é imposto, mas construído em diálogo com as realidades vividas. Essa perspectiva está alinhada ao Programa de Formação-Ação em Escolas Criativas (Zwierewicz, 2011; Zanol; Zwierewicz, 2023), que propõe etapas formativas baseadas na interação, na polinização e na conexão entre pessoas, contextos e saberes, estimulando práticas que religam o local e o global, o técnico e o humano, a ciência e a ética.

Em síntese, o planejamento pertinente transcende a função administrativa do planejamento escolar para tornar-se um princípio ético, estético e político de ação pedagógica. Ele propõe uma religação entre conhecimento e vida, teoria e prática, local e global, orientando-se pela complexidade do real e pela responsabilidade planetária. Assim, contribui para a formação de pessoas críticas, criativas e comprometidas com a construção de uma sociedade mais justa, sustentável e solidária — uma sociedade que aprende a pensar e a agir de modo pertinente, complexo e ecoformador.



2.2 ENSINO TRANSDISCIPLINAR

O ensino transdisciplinar fundamenta-se no pensamento complexo e na concepção de transdisciplinaridade formulada por Basarab Nicolescu (2018), que a define como o movimento que atravessa, integra e transcende as disciplinas, buscando compreender a realidade em sua interconexão dinâmica e multidimensional. Diferente da pluridisciplinaridade, que apenas justapõe saberes, e da interdisciplinaridade, que os articula em torno de um objetivo comum, a transdisciplinaridade propõe a religação entre os diferentes níveis de realidade e de conhecimento, incluindo dimensões cognitivas, afetivas, éticas, sociais e espirituais do ser humano. Essa abordagem rompe com a fragmentação do saber e promove uma visão integradora, na qual a pessoa é parte indissociável do mundo que investiga e transforma, reconhecendo a interdependência entre os fenômenos e a necessidade de um olhar solidário sobre a complexidade da vida.

Ao ser incorporado ao contexto educacional, o ensino transdisciplinar revela seu potencial de vincular o currículo às realidades locais e planetárias, articulando o conhecimento escolar às experiências, aos contextos e aos desafios que compõem o cotidiano dos estudantes. Essa forma de ensino estimula aprendizagens significativas e contextualizadas, nas quais o aprender e o viver se entrelaçam na compreensão do mundo e na intervenção sobre ele. Projetos pedagógicos orientados pela transdisciplinaridade favorecem a cocriação de saberes, possibilitando o diálogo entre diferentes áreas do conhecimento, culturas e saberes populares, ao mesmo tempo em que despertam nas pessoas o sentimento de pertencimento e corresponsabilidade pelo planeta. Assim, o ensino transdisciplinar atua como mediador entre o local e o global, o subjetivo e o coletivo, o humano e o natural — dimensões que se religam na construção de uma cidadania planetária.

Essa perspectiva integradora aproxima-se profundamente das práticas pedagógicas ecoformadoras, que buscam harmonizar o desenvolvimento humano com a preservação e a regeneração do meio ambiente. Ao estimular a reflexão sobre as relações entre as pessoas, a sociedade e a natureza, o ensino transdisciplinar contribui para a formação de pessoas críticas, sensíveis e éticas, capazes de pensar e agir de modo responsável diante das crises ambientais e sociais contemporâneas. Assim, a transdisciplinaridade não é apenas um método de ensino, mas uma atitude epistemológica e ética, que inspira práticas educativas voltadas ao cuidado com a vida em todas as suas formas e ao fortalecimento de uma cultura de paz, solidariedade e sustentabilidade planetária.



2.3 PRÁTICA PEDAGÓGICA ECOFORMADORA

As práticas pedagógicas ecoformadoras fundamentam-se na compreensão de que a educação deve favorecer o desenvolvimento integral das pessoas em interação harmoniosa com o meio natural e social. Inspiradas nos princípios da ecoformação, essas práticas reconhecem que o processo formativo não ocorre apenas na dimensão cognitiva, mas também envolve a sensibilidade, a espiritualidade, a ética e a estética do viver. De acordo com Torre (2008, p. 43), a ecoformação é “[...] uma maneira de buscar o crescimento interior a partir da interação multissensorial com o meio humano e natural, de forma harmônica, integradora e axiológica”. Nesse sentido, as práticas ecoformadoras propõem uma educação que cuida, sente e transforma, orientada pela consciência de interdependência entre todos os seres e pela responsabilidade compartilhada com a vida em suas múltiplas expressões.

No contexto escolar, tais práticas se concretizam por meio de ações pedagógicas que religam conhecimentos, emoção e ética, valorizando experiências que aproximam o currículo da realidade vivida. Ao integrar a transdisciplinaridade como princípio epistemológico e metodológico, a ecoformação amplia as possibilidades de aprendizagem, estimulando a cocriação de saberes e a produção coletiva de soluções para desafios locais e planetários. Os Projetos Criativos Ecoformadores (PCE) são um exemplo de metodologia ecoformadora, pois envolvem as pessoas em experiências de investigação, criação e intervenção, nas quais se articulam ciência, arte, cultura e sustentabilidade. Como afirmam Zanol e Zwierewicz (2023), a ecoformação, quando associada ao pensamento complexo,

favorece a metamorfose da prática pedagógica, pois “implica abertura, sensibilidade e compromisso ético com a regeneração da vida em todas as suas formas” (p. 14). Essa dinâmica permite que a escola se torne um ecossistema de aprendizagem — um espaço vivo de experimentação, diálogo e reconexão com o mundo, em que o aprender é também um ato de cuidar e regenerar.

As práticas pedagógicas ecoformadoras, portanto, assumem uma dimensão ética e planetária, ao promover uma educação comprometida com o bem comum, a justiça social e a sustentabilidade ambiental. Elas estimulam o desenvolvimento de pessoas críticas, sensíveis e cooperativas, capazes de perceber-se como parte do tecido da vida e de agir em favor da preservação e da regeneração do meio ambiente.

Nessa perspectiva, a ecoformação dialoga diretamente com o planejamento pertinente e o ensino transdisciplinar, compondo com eles um tripé pedagógico que sustenta a formação de pessoas conscientes de sua responsabilidade na construção de um futuro sustentável. Assim, educar sob uma perspectiva ecoformadora é cultivar uma pedagogia da esperança e do cuidado — uma prática que transforma a relação entre o ser humano, a sociedade e a natureza em um projeto coletivo de vida.

3 PROCESSO DE ELABORAÇÃO E VALIDAÇÃO DO Q-PPEB

A elaboração e a validação do Q-PPEB foram organizadas em quatro etapas, descritas a seguir:

1. Levantamento inicial e definição de indicadores

O processo começou com uma revisão sistemática de estudos correlatos (APA PsycNET e Catálogo CAPES), que resultou na identificação de 74 indicadores distribuídos nas quatro dimensões do conhecimento pertinente propostas por Morin (contexto, global, multidimensional e complexo). Após ajustes redacionais e desdobramento de um indicador, chegou-se a 75 indicadores finais.

2. Formulação das questões

Cada indicador foi transformado em pergunta, compondo o Questionário de Estratégias para o Planejamento Pertinente na Educação Básica (Q-PPEB), elaborado para captar práticas de cocriação em escolas do Brasil, da Bolívia, da Colômbia, da Espanha, de Portugal e da Suécia.

3. Validação de conteúdo

O questionário passou por um processo rigoroso de validação com especialistas brasileiros e internacionais, utilizando a Técnica Delphi (até três rodadas). O consenso obtido foi complementado por análises estatísticas de confiabilidade, como o alfa de Krippendorff, que assegurou a consistência das respostas e levou à redução e ao refinamento de indicadores.

4. Validação idiomática e intercultural

Para garantir equivalência semântica entre diferentes idiomas, realizou-se o processo de back-translation (tradução e retrotradução), permitindo a adaptação intercultural do instrumento e assegurando clareza e pertinência em distintos contextos linguísticos.

3 DIMENSÕES ARTICULADORAS DO Q-PPEB

O Q-PEPP é composto por quatro dimensões que expressam o modo como o conhecimento pertinente se manifesta nas práticas educativas: contextual, global, multidimensional e complexa. Cada uma delas traduz um aspecto do pensamento complexo de Morin (2011, 2015b), que orienta a construção dos indicadores do questionário e possibilita a análise integrada de como o planejamento pedagógico, o ensino e a formação docente se articulam às realidades locais e planetárias. Essas dimensões, embora apresentadas separadamente, são interdependentes e se complementam na compreensão do processo educativo como um sistema vivo, dinâmico e relacional.

As quatro dimensões do conhecimento pertinente articulam-se de forma indissociável e constituem a base epistemológica do Q-PEPP, orientando sua estrutura e seus indicadores. Elas dialogam diretamente com os princípios pedagógicos do produto — planejamento pertinente, ensino transdisciplinar e práticas pedagógicas ecoformadoras —, pois todas sustentam uma visão de educação voltada à complexidade, à interdependência e ao bem comum. Enquanto as dimensões do questionário traduzem a lógica do pensar complexo (Morin, 2011), os princípios pedagógicos expressam o agir educativo coerente com essa visão, promovendo a formação de pessoas críticas, criativas e comprometidas com a regeneração da vida e com a construção de uma sociedade sustentável.

Dimensão contextual

A dimensão contextual refere-se à capacidade de situar informações, dados e conceitos em seus contextos de origem, de modo que adquiram sentido e relevância para quem aprende. Para Morin (2011, p. 34), “[...] o conhecimento das informações ou dos dados isolados é insuficiente; é preciso situá-los em seu contexto para que adquiram sentido”. No âmbito educacional, essa dimensão implica compreender as relações entre o conteúdo escolar e a realidade sociocultural das pessoas envolvidas, valorizando experiências, territórios e saberes locais. Assim, o contexto deixa de ser um cenário periférico e passa a constituir um elemento estruturante do processo de aprendizagem.

Dimensão global

A dimensão global expressa a necessidade de compreender os fenômenos a partir de suas inter-relações, integrando o local ao planetário. Morin (2015a, p. 100) aponta para o “problema crucial [...] de promover um conhecimento capaz de compreender os problemas globais e fundamentais”, o que requer situar os conhecimentos parciais dentro de totalidades significativas. Na educação, essa dimensão estimula a leitura crítica da realidade e a consciência de pertencimento ao mundo, articulando o currículo às questões que desafiam a humanidade — como a sustentabilidade, a paz e a justiça social.

Dimensão multidimensional

A dimensão multidimensional reconhece a complexidade do ser humano e dos fenômenos naturais e sociais. Morin (2011) afirma que a multidimensionalidade é uma característica constitutiva da condição humana, refletindo-se também no meio ambiente, nos processos e nas práticas educativas. Essa dimensão propõe romper com reducionismos e dualismos, considerando que as pessoas aprendem de forma cognitiva, afetiva, social e ética. A educação, nesse sentido, deve acolher as múltiplas dimensões do viver e do aprender, reconhecendo a inseparabilidade entre razão e emoção, indivíduo e coletividade.

Dimensão complexa

A dimensão complexa propõe um modo de pensar que religa, diferencia e unifica. Sá (2019, p. 24), ao interpretar Morin, explica que o pensamento complexo busca “[...] perceber o que liga as coisas umas às outras e não apenas a presença das partes no todo, mas também a presença do todo nas partes”. Trata-se de um pensamento que une sem confundir e distingue sem fragmentar, sustentando uma visão integradora da realidade. No campo educacional, essa dimensão inspira práticas que favorecem o diálogo entre saberes e a compreensão de que o conhecimento é, simultaneamente, singular e coletivo, objetivo e subjetivo, técnico e humano.

QUESTIONÁRIO DE ESTRATÉGIAS PARA A COCRIAÇÃO DO PLANEJAMENTO PERTINENTE NA EDUCAÇÃO BÁSICA - Q-PPEB

Este questionário tem como objetivo mapear estratégias para o planejamento pertinente utilizadas por docentes que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental em escolas da Bolívia, do Brasil, da Colômbia, da Espanha, de Portugal e da Suécia. Além de dados demográficos, o instrumento é composto por itens vinculados às quatro dimensões que integram o conhecimento pertinente, que consiste em um dos sete saberes considerados fundamentais à educação, conforme Morin (2011): i) contexto; ii) global; iii) multidimensional; iv) complexo.

A pesquisa integra estudos do Grupo de Pesquisa Complexidade, Ecoformação e Transdisciplinaridade (GCET), vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Básica (PPGEB) da Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (UNIARP) – Mestrado e Doutorado Profissional, e tem apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação do Estado de Santa Catarina (FAPESC), mediante o Edital de Chamada Pública FAPESC nº 54/2022. Também conta com o apoio do Observatório Internacional em Pedagogia Hospitalar da Universidade de Barcelona (OBI-PH, UB), do Grupo Consolidado de Pesquisa e Inovação em Desenhos (GRID) da Universidade Autônoma de Barcelona (UAB), do Grupo Tecnologia e Aplicação Multimídia e Digital aos Desenhos Observacionais (2021 SGR 00718) e do Núcleo Temático Pedagogia Hospitalar da Espanha.

Com os resultados, pretende-se difundir um conjunto de estratégias fundamentais para vincular o estudo de conteúdos curriculares a demandas locais e planetárias. Por isso, agradecemos sua participação e solicitamos o preenchimento das questões que compõem o instrumento. O tempo destinado ao preenchimento é de aproximadamente uma hora.

Gênero:

- () Feminino () Masculino
() Outro () Prefiro não responder

Idade:

- () Entre 18 e 25 anos
() De 26 a 35 anos
() De 36 a 45 anos
() De 46 a 59 anos
() 60 anos ou mais

Formação máxima:

- () Graduação
() Especialização
() Mestrado
() Doutorado

Ano de atuação no Ensino Fundamental:

- () 1ºano
() 2ºano
() 3ºano
() 4ºano
() 5ºano

Escola de vínculo:

- () Escola Rural
() Escola Urbana

Nome da escola:

.

Cidade:

País:

Dimensão - Contexto (C): esta dimensão tem como objetivo conhecer estratégias que vinculam o planejamento de ensino às especificidades dos estudantes e à realidade em que estão inseridos.

O contexto integra o conhecimento pertinente devido à necessidade de compreender que o “[...] conhecimento das informações ou dos dados isolados é insuficiente. É preciso situar as informações e os dados em seu contexto para que adquiram sentido” (Morin, 2011, p. 34).

Referência:

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** 2. ed. rev. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. São Paulo: Cortez; Brasília: Unesco, 2011.

01) Você planeja estratégias para atender simultaneamente estudantes com e sem necessidades específicas?

() Sim () Não

Se sim, cite um exemplo:

02) Você planeja ajustes nas atividades e/ou nos materiais didáticos para atender necessidades dos(as) estudantes?

() Sim () Não

Se sim, cite um exemplo:

03) Você leva em consideração as experiências e/ou conhecimentos prévios dos(as) estudantes no planejamento das aulas?

() Sim () Não

Se sim, cite um exemplo:

04) Você planeja ações para favorecer a autoavaliação dos(as) estudantes?

() Sim () Não

Se sim, cite um exemplo:

05) Você planeja ações para estimular a autonomia dos(as) estudantes?

() Sim () Não

Se sim, cite um exemplo:

.....
.....
.....

06) Você planeja atividades diversificadas com a finalidade de motivar os(as) estudantes para os estudos?

() Sim () Não

Se sim, cite um exemplo:

.....
.....
.....

07) Você planeja atividades para estimular diálogos em sala de aula sobre problemas que afetam os(as) estudantes?

() Sim () Não

Se sim, cite um exemplo:

.....
.....
.....

08) Você planeja atividades de pesquisa para ampliar reflexões por parte dos(as) estudantes sobre a realidade local?

() Sim () Não

Se sim, cite um exemplo:

.....
.....
.....

Dimensão - Global (G): esta dimensão tem como objetivo conhecer estratégias que vinculam o planejamento de ensino às emergências e às potencialidades planetárias.

Para ser pertinente, um planejamento precisa considerar, além do contexto, segundo Morin (2015b, p. 100), “[...] um problema crucial, frequentemente ignorado, que é a necessidade de promover um conhecimento capaz de compreender os problemas globais e fundamentais para neles inscrever os conhecimentos parciais e locais.”

Referência:

MORIN, E. **Ensinar a viver:** manifesto para mudar a educação. Tradução de Edgar Assis Carvalho e Mariza Perassi Bosco. Porto Alegre: Sulina, 2015a.

09) Você inclui no seu planejamento o uso e/ou a criação de cenários para estimular a expressão dos sentimentos?

() Sim () Não

Se sim, cite um exemplo:

.....
.....
.....

.....
.....
.....

11) Você planeja ações para motivar a autoanálise dos(as) estudantes associada à análise da realidade planetária?

() Sim () Não

Se sim, cite um exemplo:

.....
.....
.....

.....
.....
.....

13) Você planeja ações para fortalecer a relação entre docentes e discentes?

() Sim () Não

Se sim, cite um exemplo:

.....
.....
.....

14) Você planeja ações para favorecer a paz?

() Sim () Não

Se sim, cite um exemplo:

.....
.....
.....

15) Você planeja atividades para aproximar os(as) estudantes de plantas e/ou animais para estimular o cuidado com os seres vivos?

() Sim () Não

Se sim, cite um exemplo:

.....
.....
.....

Dimensão - Multidimensional (M): esta dimensão tem como objetivo conhecer estratégias que reconheçam e valorizem a multidimensionalidade humana, do meio ambiente e de processos, fenômenos, materiais e objetos.

A multidimensionalidade é, para Morin (2011), uma característica que faz parte da condição humana. Essa multidimensionalidade também está presente no meio ambiente e nos processos, fenômenos, materiais e objetos.

Referência:

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** 2. ed. rev. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. São Paulo: Cortez; Brasília: Unesco, 2011.

16) Você planeja atividades considerando o domínio de conhecimentos técnicos?

() Sim () Não

Se sim, cite um exemplo:

17) Você planeja atividades para estimular nos(as) estudantes o desenvolvimento de competências digitais?

() Sim () Não

Se sim, cite um exemplo:

18) Você faz seus planejamentos considerando diferentes recursos tecnológicos para ampliar a criatividade dos(as) estudantes?

() Sim () Não

Se sim, cite um exemplo:

19) Você inclui nos seus planejamentos o uso de metodologias diversas, como grupos de estudos, seminários, oficinas pedagógicas e estudos de caso?

() Sim () Não

Se sim, cite um exemplo:

20) Você inclui nos seus planejamentos atividades lúdicas, como jogos e dramatizações, para ampliar possibilidades para a aprendizagem dos(as) estudantes?

() Sim () Não

Se sim, cite um exemplo:

21) Você inclui nos seus planejamentos o uso de material manipulativo ao trabalhar diferentes conteúdos curriculares?

() Sim () Não

Se sim, cite um exemplo:

22) Você prioriza um planejamento que favoreça a valorização de diferentes saberes?

() Sim () Não

Se sim, cite um exemplo:

23) Você planeja atividades para os(as) estudantes se apropriarem dos conteúdos curriculares em diferentes espaços da escola e/ou cidade?

() Sim () Não

Se sim, cite um exemplo:

24) Você planeja atividades em espaços diversificados para que os(as) estudantes tenham acesso à infraestrutura adequada para sua aprendizagem?

() Sim () Não

Se sim, cite um exemplo:

.....
.....
.....

25) Você planeja atividades de aprendizagem fisicamente proativas?

() Sim () Não

Se sim, cite um exemplo:

.....
.....
.....

26) Você planeja atividades para evitar o sedentarismo dos(as) estudantes?

() Sim () Não

Se sim, cite um exemplo:

.....
.....
.....

27) Você planeja ações para estabelecer relações com seus estudantes favorecendo simultaneamente a aprendizagem e o bem-estar?

() Sim () Não

Se sim, cite um exemplo:

.....
.....
.....

28) Você planeja atividades para colaborar com a saúde física e mental dos(as) estudantes?

() Sim () Não

Se sim, cite um exemplo:

.....
.....
.....

29) Você planeja ações para estimular o respeito aos valores humanos?

() Sim () Não

Se sim, cite um exemplo:

.....
.....
.....

30) Você prioriza metodologias que favoreça transformações na realidade, visando benefícios para as relações intra e interpessoais e/ou melhorias no espaço escolar e/ou da comunidade?

() Sim () Não

Se sim, cite um exemplo:

.....
.....
.....

31) Você planeja ações intersetoriais (por exemplo, com setores da saúde, profissionais de diferentes áreas, empresas e organizações comunitárias) para articular uma formação integral, focada nas necessidades dos(as) estudantes?

() Sim () Não

Se sim, cite um exemplo:

.....
.....
.....

Dimensão – Complexo (CX): esta dimensão tem por objetivo identificar estratégias que reconheçam a complexidade inerente à vida, às relações intra e interpessoais e às interações com o meio ambiente.

O complexo constitui um tipo de pensamento que “[...] tenta, efetivamente, perceber o que liga as coisas umas às outras e não apenas a presença das partes no todo, mas também a presença do todo nas partes” (Sá, 2019, p. 24). Para Morin (2015c, p. 33), é “[...] o pensamento que se esforça para unir, não na confusão, mas operando diferenciações [...]”. Nesse sentido, é para o mesmo autor “[...] um pensamento capaz de unir e diferenciar [...]”.

Referências:

- SÁ, R. A. Contribuições teórico-metodológicas do pensamento complexo para a construção de uma pedagogia complexa. *In: SÁ, R. A.; BEHRENS, M. A. (org.). Teoria da complexidade: contribuições epistemológicas para uma pedagogia complexa.* Curitiba: Appris, 2019. p. 17-64.
- MORIN, E. **Por uma reforma do pensamento.** *In: PENA-VEJA, A.; NASCIMENTO, E. P. O pensar complexo: Edgar Morin e a crise da modernidade.* Rio de Janeiro: Garamond, 2015. p. 21-34.

32) Você utiliza os resultados das avaliações dos(as) estudantes para elaborar o planejamento de ensino?

() Sim () Não

Se sim, cite um exemplo:

33) Você prevê em seu planejamento a articulação entre conhecimento teórico e prático, concebendo ou adaptando e implementando propostas de ensino que vinculem demandas da realidade aos objetivos definidos para o trabalho em sala de aula?

() Sim () Não

Se sim, cite um exemplo:

34) Você elabora seus planejamentos considerando a exploração de uma pedagogia sensorial?

() Sim () Não

Se sim, cite um exemplo:

35) Você planeja estratégias para promover o conhecimento das próprias emoções associadas ao potencial para geri-las?

() Sim () Não

Se sim, cite um exemplo:

36) Você planeja atividades que combinem atenção ao conteúdo conceitual, processual e atitudinal?

() Sim () Não

Se sim, cite um exemplo:

37) Você planeja ações para favorecer o desenvolvimento de competências cognitivas, instrumentais, afetivas e relacionais?

() Sim () Não

Se sim, cite um exemplo:

38) Você planeja atividades para estimular a capacidade de indagação dos(as) estudantes?

() Sim () Não

Se sim, cite um exemplo:

39) Você planeja o uso de tecnologias assistivas com base na avaliação do progresso dos(as) estudantes?

() Sim () Não

Se sim, cite um exemplo:

40) Você planeja o uso de diferentes recursos tecnológicos para estimular habilidades requisitadas no mundo do trabalho?

() Sim () Não

Se sim, cite um exemplo:

41) Você planeja projetos para estimular nos(as) estudantes o desenvolvimento de competências complexas, tais como a compreensão da realidade e o potencial para solucionar problemas?

() Sim () Não

Se sim, cite um exemplo:

42) Você planeja ações para favorecer o sentido social no ambiente escolar?

() Sim () Não

Se sim, cite um exemplo:

43) Você elabora seus planejamentos visando promover um ambiente simultaneamente saudável e produtivo?

() Sim () Não

Se sim, cite um exemplo:

44) Você planeja alternativas para uma transição harmoniosa entre diferentes anos ou etapas de ensino?

() Sim () Não

Se sim, cite um exemplo:

.....
.....
.....

45) Você planeja ações para favorecer a adoção de atitudes saudáveis pelos(as) estudantes?

() Sim () Não

Se sim, cite um exemplo:

.....
.....
.....

46) Você elabora seus planejamentos com base em princípios pedagógicos que favoreçam a consciência acerca das demandas das realidades local e global?

() Sim () Não

Se sim, cite um exemplo:

.....
.....
.....

PONDERAÇÕES FINAIS

O Questionário de Estratégias para o Planejamento Pertinente na Educação Básica (Q-PPEB) constitui-se como um produto educacional elaborado e validado com o propósito de favorecer a reflexão docente e a cocriação de práticas pedagógicas sustentadas pelo pensamento complexo. Desenvolvido a partir dos pressupostos de Morin (2011, 2015b) e fundamentado nas concepções de planejamento pertinente, ensino transdisciplinar e práticas ecoformadoras, o instrumento propõe-se a integrar o conhecimento às realidades educativas, vinculando o currículo às demandas dos diferentes contextos e às emergências planetárias. Assim, contribui para uma educação capaz de religar saberes, fortalecer o sentido do que se ensina e promover aprendizagens conectadas à vida.

Sua estrutura é composta por quatro dimensões interligadas — contextual, global, multidimensional e complexa — que traduzem a noção de conhecimento pertinente e expressam diferentes modos de religar saberes, contextos e experiências. Essas dimensões orientam os indicadores do questionário e possibilitam analisar em que medida o planejamento pedagógico se fundamenta em práticas que valorizam o contexto, integram diferentes níveis de realidade e reconhecem a interdependência entre as pessoas, a sociedade e o meio ambiente.

O Q-PPEB representa, portanto, uma proposta metodológica e formativa que vai além da mera aplicação de um instrumento de coleta de dados. Ele se configura como uma ferramenta de transformação educativa, voltada à construção de uma docência reflexiva, colaborativa e comprometida com o bem comum. Nessa perspectiva, o produto reafirma a importância de compreender o planejamento como processo contínuo de aprendizagem, diálogo e criação compartilhada, capaz de gerar significados e fortalecer o vínculo entre conhecimento, vida e mundo.

Ao articular suas quatro dimensões aos três princípios pedagógicos que o sustentam — planejamento pertinente, ensino transdisciplinar e práticas pedagógicas ecoformadoras —, o Q-PPEB consolida uma visão de educação comprometida com a complexidade, a sustentabilidade e a regeneração da vida. Essa articulação evidencia que pensar e agir de modo complexo na educação é reconhecer que toda prática pedagógica carrega a potência de transformar o ser humano, a escola e o planeta em espaços de convivência, cuidado e criação solidária. Como afirmam Zwierewicz e Violant-Holz (2025, p. 3), o planejamento pertinente, orientado pela interconexão entre áreas do conhecimento e pela relação com a realidade dos estudantes e com aquilo que tem sentido planetariamente, “[...] apresenta-se como um modo relevante de organizar o ensino e a aprendizagem”, princípio que se concretiza e se expande por meio do Q-PPEB.

REFERÊNCIAS

- ARARIPE, M. et al. **A religação dos saberes na educação:** uma leitura a partir do pensamento complexo. Fortaleza: EdUECE, 2010.
- MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** 2. ed. rev. Trad. Catarina Eleonora F. da Silva; Jeanne Sawaya. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2011.
- MORIN, E. **A cabeça bem-feita:** repensar a reforma, reformar o pensamento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2018.
- MORIN, E. **Ensinar a viver:** manifesto para mudar a educação. [AL1] Trad. Edgar Assis Carvalho; Mariza Perassi Bosco. Porto Alegre: Sulina, 2015a.
- MORIN, E. **Introdução ao pensamento complexo.** 5. ed. Porto Alegre: Sulina, 2015b.
- MORIN, E. Por uma reforma do pensamento. In: PENA-VEJA, A.; NASCIMENTO, E. P. do (org.). **O pensar complexo:** Edgar Morin e a crise da modernidade. Rio de Janeiro: Garamond, 2015c. p. 21-34.
- NICOLESCU, B. **Manifesto da Transdisciplinaridade.** 3. ed. São Paulo: Triom, 2018.
- NÓVOA, A. **Os professores e a sua formação.** Lisboa: Dom Quixote, 2019.

ONU – ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Transformando nosso mundo:** a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável. Nova York: ONU, 2015.

SÁ, R. A. Contribuições teórico-metodológicas do pensamento complexo para a construção de uma pedagogia complexa. In: SÁ, R. A.; BEHRENS, M.A. (org.). **Teoria da complexidade:** contribuições epistemológicas para uma pedagogia complexa. Curitiba: Appris, 2019. p. 17-64.

TORRE, S.. **Educar para o desenvolvimento humano:** ecoformação e complexidade. Petrópolis: Vozes, 2008.

ZANOL, C.; ZWIEREWICZ, M. Formação docente com estratégias transdisciplinares e ecoformadoras. **Revista de Educação, Ciência e Cultura**, [S. l.], v.28, n.2, p.9-18, 2023.

ZWIEREWICZ, M. **Programa de Formação-Ação em Escolas Criativas:** formação de professores e inovação educacional. Florianópolis: Insular, 2011.

ZWIEREWICZ, M.; VIOLANT-HOLZ, V. Estratégias de cocriação para um planejamento pertinente na Educação Básica mapeadas na América Latina e na Europa. **Nuances: Estudos sobre Educação**, Presidente Prudente, v. 34, e025006, 2025. DOI: 10.32930/nuances.v36i00.11081.