



CURRÍCULO TRANSDISCIPLINAR PARA PRÁTICAS PEDAGÓGICAS ECOFORMADORAS EM ESCOLAS DO CAMPO

Dissertação

Produto educacional proveniente da dissertação de mestrado, intitulada 'Currículo transdisciplinar para práticas pedagógicas ecoformadoras em escola do campo em tempo integral', defendida em 06 de maio de 2021 no PPGEB/UNIARP.

Linha de Pesquisa

Linha de Pesquisa Cultura, Ensino, Saúde e Formação Docente

Grupo de Pesquisa

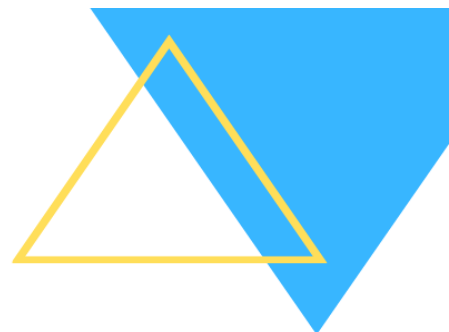
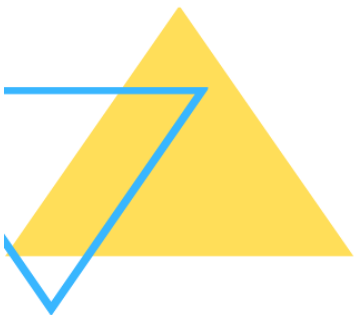
Grupo de Pesquisa em Complexidade, Transdisciplinaridade e Ecoformação – GCET

Autoria: Cristina Pereira Vieira de Liz

Orientação: Marlene Zwierewicz

Caçador, 2021





SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	3
1 CONCEPÇÃO PEDAGÓGICA TRANSCOMPLEXA COM CURRÍCULO TRANSDISCIPLINAR PARA PRÁTICAS ECOFORMADORAS	5
2 PROJETOS CRIATIVOS ECOFORMADORES: UMA VIA METODOLÓGICA PARA UM CURRÍCULO TRANSDISCIPLINAR.....	8
3 PRÁTICAS AVALIATIVAS.....	10
4 A ORGANIZAÇÃO DO CURRÍCULO	12
CONSIDERAÇÕES FINAIS	16
REFERÊNCIAS	17



APRESENTAÇÃO

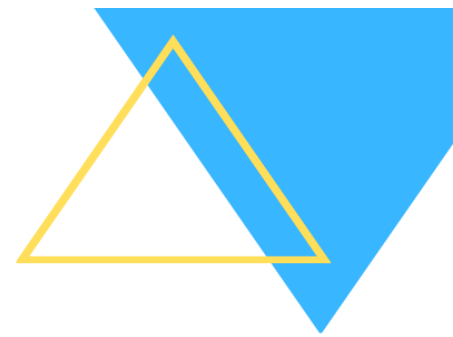
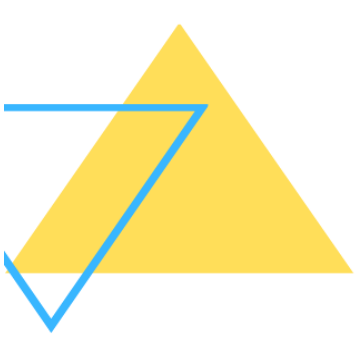
Definem-se como escolas do campo as instituições situadas tanto na área rural como na urbana, mas que atendem, predominantemente, as populações do campo, como indica o Decreto nº 7.352/2010, que dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA. A referida regulamentação, de igual modo, delimita que as populações do campo se formam por agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos assalariados rurais, quilombolas, caiçaras, povos da floresta, caboclos “[...] e outros que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural” (BRASIL, 2010, p. 1).

Considerando as peculiaridades da EMEF Alto Luís Alves, uma escola do campo situada no município de Massaranduba, Santa Catarina, observou-se a necessidade de ampliar o desenvolvimento de práticas pedagógicas inovadoras, comprometidas com os interesses dos estudantes e capaz de motivá-los em sua aprendizagem e em seu desenvolvimento de maneira integral, ou seja, práticas pedagógicas valorizadoras do conhecimento pertinente e motivadoras do sentimento de pertinência.

Além das demandas do contexto, a realidade planetária, vivenciada a partir de 2020 com a pandemia causada pelo Sars-CoV-2, tem mobilizado uma série de reflexões sobre como será o futuro próximo e também os anos subsequentes. Vivenciar essa nova realidade possibilita observar que a humanidade está passando por um momento em que precisa se reinventar.

Sendo uma ou outra a alternativa que se configurará, o momento atual é de grandes mudanças e a escola precisa se posicionar no interior de um movimento de extrema instabilidade global e que se capilariza localmente. Tonucci (2020, s. p.) reforça que “[...] Este é o ponto de partida. Se tudo mudou, a escola não pode continuar como antes [...]”.

Especificamente nas escolas do campo, observa-se a emergência de superar práticas pedagógicas dinamizadas a partir de referenciais que não consideram a vida campestre. Por isso, a relevância de pautar as discussões que as envolvem no potencial de religação do paradigma transcomplexo e na necessidade de ampliar possibilidades para fortalecer a capacidade resiliente dos estudantes do campo.



A proposta para um currículo transdisciplinar apresentada neste documento, ou melhor, um produto educacional derivado da pesquisa intitulada 'Currículo transdisciplinar para práticas pedagógicas ecoformadoras em escola do campo em tempo integral', defendida no ano de 2021, expressa essa intenção. Vinculada à Linha de Pesquisa Cultura, Ensino, Saúde e Formação Docente do Programa de Mestrado Profissional em Educação Básica – PPGEB da Universidade Alto Vale do Rio do Peixe – UNIARP, tal proposta se compromete com práticas ecoformadoras, pautadas epistemologicamente em um paradigma inovador e que se dinamiza por meio de um viés transdisciplinar, anunciando possibilidades que se diferenciam das propostas em escolas do campo que não consideram a vida no campo.

A proposta foi elaborada com base em demandas locais coletadas em uma pesquisa realizada pela própria EMEF Alto Luís Alves, bem como pela análise de pesquisas correlatas e de documentos que norteiam a educação do campo no contexto brasileiro. Destaca-se que a proposta também foi avaliada por um grupo de profissionais vinculados à Educação Básica e ao PPPGEB da UNIARP.

Além da concepção pedagógica norteadora, sistematizam-se, no decorrer deste produto educacional, alternativas metodológicas e avaliativas epistemologicamente convergentes. Também, apresentam-se situações de aprendizagem ecoformadoras, situando-as como possibilidades para dinamizar práticas pautadas pelo paradigma transcomplexo.



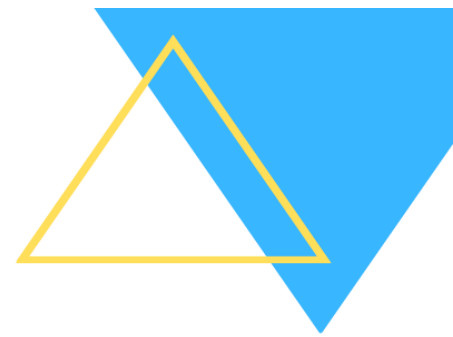
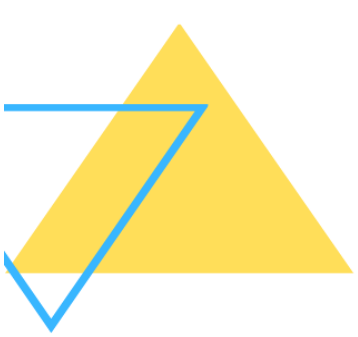
1 PRINCÍPIOS PEDAGÓGICOS: CONCEPÇÃO PEDAGÓGICA TRANSCOMPLEXA COM CURRÍCULO TRANSDISCIPLINAR PARA PRÁTICAS ECOFORMADORAS

A realidade atual e as incertezas diante do futuro da humanidade confirmam a emergência de um currículo transdisciplinar, capaz de transitar entre o que está entre, através e além das disciplinas, como indica Nicolescu (2014, 2018) ao discutir o conceito de transdisciplinaridade. É essa perspectiva que pode ampliar a religação dos conteúdos curriculares ao contexto local/global, especialmente, se as práticas pedagógicas decorrentes desse currículo se dinamizam pela ecoformação, ou seja, pelo diálogo com o ambiente social e natural, valorizando, nesse processo, “[...] outras ligações, em especial das ligações humanas” (SILVA, 2008, p. 102).

Para tanto, “[...] não basta apenas direcionar o olhar para a complexidade no espaço educacional, mas para aquela na qual o sujeito se constrói e se evidencia [...]” (AIRES; SUANNO, 2018, p. 240). Por isso, esta proposta curricular tem norte epistemológico o paradigma transcomplexo, perspectiva cujas referências são marcadas pelo pensamento ecologizador da educação, pelo diálogo entre os diferentes saberes e pelo manejo de incertezas (GONZÁLEZ VELASCO, 2017).

Essa perspectiva paradigmática justifica a relação entre o pensamento complexo e a transdisciplinaridade em razão de ambos aparecerem como duas formas de pensamento atual agrupados “[...] à busca de uma perspectiva integradora do conhecimento e da realidade como reação a uma visão atomizante e fragmentada” (ESPINOSA MARTINEZ, 2014, p. 46).

No caso das escolas do campo, o que está entre, além e através das disciplinas são as próprias pessoas que vivem no campo, seu processo produtivo, sua cultura, necessidades, resiliência, potencialidades, além de demandas globais que se capilarizam localmente. Essa perspectiva significa não separar o humano do universo, o que sinaliza que as áreas do conhecimento precisam se orientar pela condição humana (MORIN, 2009), superando a crença de que os conhecimentos científicos, por si mesmos, são capazes de solucionar os problemas da realidade atual e enfrentar as incertezas em relação ao futuro.

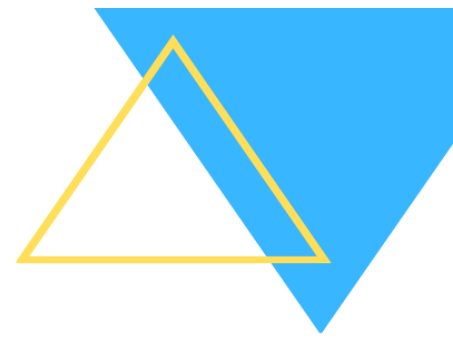
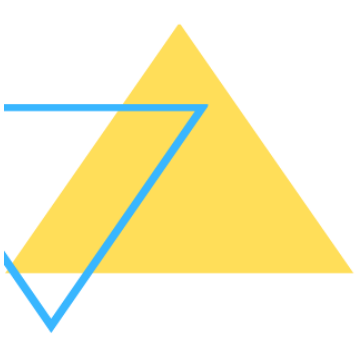


Vale destacar que a transdisciplinaridade, especificamente, repousa, inicialmente, sobre as disciplinas, mas as transcende, expressando sua essência na relação entre sujeito e objeto. Nesse sentido, fortalece “[...] a construção de uma nova epistemologia capaz de resgatar a multidimensionalidade do sujeito, compreendido a partir de uma ontologia complexa” (RIBEIRO; MORAES, 2014, p. 244), condição imprescindível ao reencontro consigo, com o outro e com a natureza, potencializado em práticas pedagógicas ecoformadoras.

Destaca-se que “[...] os fundamentos da ecoformação são um convite para o reencontro e para diálogo entre o natural e o cultural [...]” para, ao se reencontrarem a natureza, as pessoas possam reencontrar a si mesmas “[...] e reencontrar os outros [...]”. Portanto, por meio da ecoformação, propõe-se que “[...] o contato formador com as coisas, com os objetos e com a natureza [...] possa ser formador de outras ligações, em especial das ligações humanas” (SILVA, 2008, p. 102). Como a ecoformação se constitui em “[...] um diálogo da humanidade com seu ambiente social e natural nos termos do que Morin [...]”, sua relevância para as escolas do campo se acentua pelas possibilidades que oferece para dinamizar práticas articuladas ao paradigma transcomplexo, fortalecidas por um currículo transdisciplinar e que se compromete com o pensamento complexo.

Nesse processo, tanto a transdisciplinaridade como a ecoformação são fundamentais para superar a própria compreensão do que é o conhecimento pertinente, já que, para Morin (2011), existe uma profunda cegueira sobre o que é de fato esse conhecimento. Para ele “[...] a consciência do caráter incerto do ato cognitivo constitui a oportunidade de chegar no que o pensamento complexo chama de conhecimento pertinente” (2011, p. 75).

Para Sá (2019), o conhecimento pertinente é produzido pela racionalidade aberta e contextualiza e concebe a multidimensionalidade humana, social e da natureza. Dinamizado pela transdisciplinaridade e pela ecoformação, o conhecimento pertinente promove processos de ensino e de aprendizagem que estimulam aquilo que Lobo e Suanno (2017) definem como a compreensão da realidade e o aumento do nível de percepção dos estudantes que, ao abraçarem os conhecimentos científicos e



vivenciais, articulam-nos, quebrando a fragmentação e gerando um novo saber, um saber contextualizado.

É, portanto, na articulação entre a transdisciplinaridade e a ecoformação que se estimula o diálogo entre currículo e realidade das escolas do campo, valorizando o bem viver defendido por Morin (2015) em âmbito individual, social e ambiental, especialmente, quando se dinamiza uma educação que tenha como foco sua relação à própria vida no campo sem subestimar a abrangência global. Por isso, epistemologicamente, esta proposta curricular tem como referência ambos os conceitos, priorizando sua dinamização a partir da ênfase do paradigma transcomplexo e na valorização do conhecimento pertinente.



2 PROJETOS CRIATIVOS ECOFORMADORES: UMA VIA METODOLÓGICA PARA UM CURRÍCULO TRANSDISCIPLINAR

A relevância da ecoformação para as escolas do campo se acentua pelo potencial oferecido para a aproximação das práticas pedagógicas à complexidade campesina, colaborando para os estudantes terem uma compreensão a seu respeito possibilitada por meio de um pensar complexo, sendo esse impulsionado por currículos transdisciplinares. É na articulação da tríade complexidade-transdisciplinaridade-ecoformação, portanto, que se estimula o diálogo entre currículo e realidade, valorizando o bem viver defendido por Morin (2015) em âmbito individual, social e ambiental, especialmente ao se dinamizar uma educação focada em sua religação à própria vida no campo, sem subestimar as demandas globais.

Com a finalidade de articular a metodologia à concepção pedagógica norteadas pelo paradigma transcomplexo, situam-se os Projetos Criativos Ecoformadores – PCE como possível alternativa. A referida metodologia, criada por Torre e Zwierewicz (2009), oferece uma estrutura formada por conceitos didáticos (Figura 1) organizadores conceituais (Figura 2) que possibilitam aproximar o currículo das escolas do campo ao contexto próximo sem desvinculá-lo das emergências planetárias, especialmente, por representar “[...] um referencial de ensino e de aprendizagem baseado na autonomia, na transformação, na colaboração e na busca do desenvolvimento integral da pessoa” (TORRE; ZWIREWICZ, 2009, p. 155).

Em decorrência disso, o trabalho desenvolvido a partir da metodologia tem se destacado pelo potencial que oferece para um ensino “[...] ancorado na vida, estimulando que os docentes e estudantes possam ir ‘além da reprodução’ de conhecimentos e ‘além da análise crítica da realidade’ [...]” (ZWIREWICZ, 2013, p. 166).

Figura 1 - Conceitos didáticos básicos da metodologia dos PCE

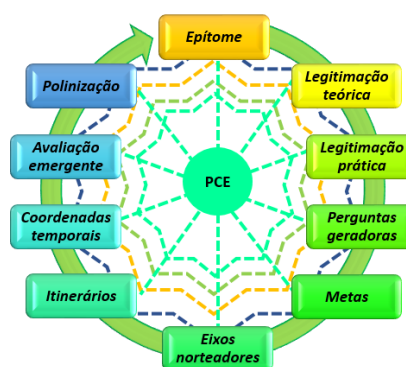
Consciência <ul style="list-style-type: none">• Percepção da realidade e consciência pessoal, social e ambiental.
Caráter colaborativo e dialogante <ul style="list-style-type: none">• Entre docentes e discentes, saberes, escola e comunidade, bem como entre concepção, metodologia e processos avaliativos.
Sentipensar e vivenciar <ul style="list-style-type: none">• Conexão com a vida como ponto de partida e de chegada, estimulada por vivências reflexivas e propositivas.
Valores humanos e sociais <ul style="list-style-type: none">• Transcendência de conteúdos e de metas transformadoras.
Autonomia e criatividade <ul style="list-style-type: none">• Estímulo à resiliência na resolução criativa e autônoma de problemas.
Currículo integrado <ul style="list-style-type: none">• Articulação do conteúdo com o que está entre as disciplinas, além e através delas.
Estratégias múltiplas e diversificadas <ul style="list-style-type: none">• Diversificação nas formas de ensinar e de aprender.
Avaliação polivalente e ecoformadora <ul style="list-style-type: none">• Transformação da ênfase produtivista em iniciativas de valorização das relações consigo, com os outros e com o entorno.

Fonte: Adaptado de Torre e Zwierewicz (2009).

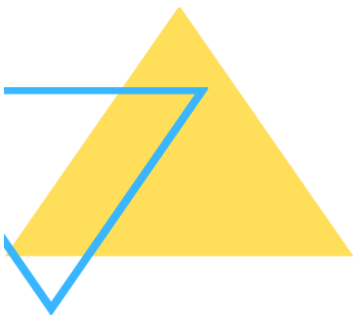
A proposta tem sido utilizada em várias Redes Municipais de Ensino de Santa Catarina. Já no PPGEB, “[...] sua utilização tem relação com a concepção pedagógica que norteia o mestrado. Em decorrência, desenvolvem-se pesquisas, avaliando o potencial do PCE na transformação da prática pedagógica em instituições de Educação Básica” (ZWIEREWICZ *et al.*, 2020, p. 290).

O PCE é composto por organizadores conceituais que possibilitam práticas pedagógicas conectadas ao “[...] marco teórico baseado na complexidade, no olhar transdisciplinar e ecoformador [...]” e sustentadas pelos princípios: da incerteza, da autoeco-organização, da interatividade,

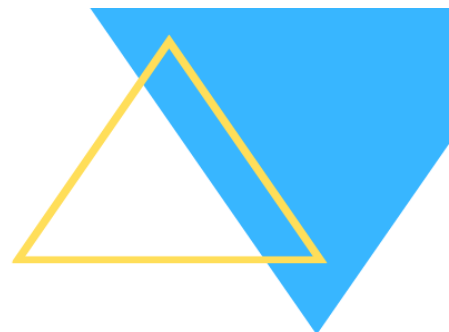
Figura 2 - Organizadores Conceituais da metodologia do PCE



Fonte: Zwierewicz (2015) adaptado de Torre e Zwierewicz (2009).



intersubjetividade, do caráter dialógico, da ecologia da ação, entre outros (TORRE, ZWIEREWICZ, 2009, p.156).





3 PRÁTICAS AVALIATIVAS

A coerência entre a base epistemológica e a metodologia se mostra extremamente relevante com a coerência entre ambas as condições e a perspectiva avaliativa. Considerando que, nesta proposta de currículo, prioriza-se a perspectiva da transdisciplinaridade com aceno a práticas pedagógicas ecoformadoras, viabilizadas pelo uso da metodologia do PCE, compreende-se que a avaliação precisa assumir “[...] um sentido amplo [...]” e ser realizada “[...] de formas diversas [...]”, conforme indicam Melo e Bastos (2012, p. 183).

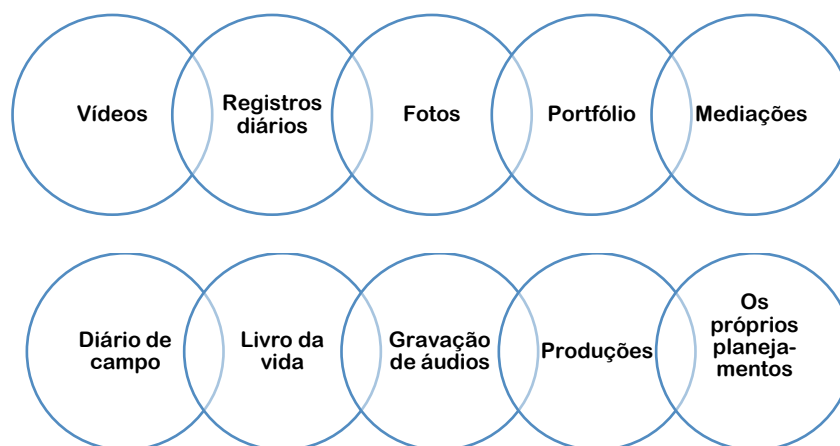
Parte-se do princípio de que a avaliação deve contribuir para se “[...] compreender o cotidiano para além da obviedade, da arbitrariedade e da obscuridade que o esvazia de sua complexidade, quando o necessário seria viabilizar a afirmação da sua singularidade no entretecer de sua diversidade pedagógica” (MARTINS FILHO, 2013, p. 46). Nesse sentido, coaduna-se com Hoffmann (2012, p. 30) quando afirma que avaliar vai além da constituição de um diagnóstico de capacidades, para, efetivamente, acompanhar a variedade de manifestações dos estudantes de tal forma que possibilite “[...] planejar ações educativas significativas”.

Para tanto, é preciso propor práticas avaliativas que superem a visão classificatória para dar vazão tanto à aprendizagem como ao desenvolvimento integral, indicando a necessidade de uma coerência entre as ações predeterminadas no planejamento e as alternativas para flexibilizar o processo no sentido de atender, também, às emergências de cada momento e de cada estudante. Trata-se de uma perspectiva de avaliação emergente defendida por Torre e Zwierewicz (2009), cuja perspectiva tem como base três condições nodais: o acompanhamento, a valorização e a intervenção.

Ao atender a Diretriz Municipal do Ensino Fundamental (MASSARANDUBA, 2020), a perspectiva avaliativa, pautada em um currículo transdisciplinar e comprometida com práticas pedagógicas ecoformadoras, tem como referência o acompanhamento, a valorização e a intervenção indicadas no parágrafo anterior, podendo ser dinamizada por múltiplas possibilidades, incluindo a avaliação individual

que permite conhecer o nível de apropriação dos conhecimentos trabalhados anualmente, mas que vai além ao valorizar diferentes documentações pedagógicas, entre elas, as indicadas por Pries (2020) (Figura 3):

Figura 3 – Alternativas para realização da avaliação da aprendizagem



Fonte: Pries (2020).

São documentações como essas que colaboram para a construção de uma memória educacional (FOCHI, 2016). É com elas que o próprio planejamento se transforma em uma condição essencial para a avaliação conforme afirma Gomes (2016).

4 A ORGANIZAÇÃO DO CURRÍCULO

Para organização curricular pautada na transdisciplinaridade e comprometida com a ecoformação, propõe-se um formato espiralado, cujas curvas conectam os diferentes componentes curriculares ao ponto central, formado por um pensamento organizador, indicado a partir do compromisso com o bem viver individual, social e ambiental.

Figura 4 – Referencial curricular espiralado



Fonte: do produto educacional.

O pensamento organizador, ou seja, o ‘eu na relação comigo, com os outros e com o ambiente’, tem como justificativa a possibilidade de se vincular a práticas pedagógicas ecoformadoras e, portanto, comprometidas com o bem viver individual, social e do meio ambiente. A partir dessa perspectiva, situam-se, em cada ano letivo, condições mobilizadoras propostas para vincular os componentes curriculares ao pensamento organizador:

- 1º ano - Eu e meu/nosso lugar no/com planeta;
- 2º ano - Eu e minha/nossas comunidades no/com o planeta;
- 3º ano - Eu e minha/nossa cidade no/com o planeta;

4º ano - Eu e meu/região norte do nosso estado no/com o planeta;

5º ano- Eu e meu/nosso estado e país no/com o planeta.

Registradas na Figura 5, as condições mobilizadoras possibilitam a convergência entre especificidades da Base Nacional Comum Curricular – BNCC, do Currículo Base da Educação Infantil e do Ensino Fundamental do Território Catarinense e da Proposta Curricular de Massaranduba/SC, além de demandas advindas da realidade da EMEF Alto Luís Alves. Considerando-se as mudanças que a sociedade tem passado de forma acelerada, tais demandas são flexíveis e podem ser alteradas de acordo com emergências locais e/ou globais. Contudo, independentemente dos ajustes, destaca-se a importância de terem como horizonte a atenção à diversidade e ao trabalho colaborativo e solidário e, portanto, pautado nas relações que se entrelacem consigo, com os outros e com o entorno.

Figura 5 – Currículo transdisciplinar para práticas pedagógicas ecoformadoras



Fonte: do produto educacional.

A vinculação dos componentes curriculares com o pensamento organizador, por meio das condições mobilizadoras, tem como metodologia de referência os Projetos Criativos Ecoformadores – PCE. São esses que possibilitam à escola, em seu conjunto ou às turmas em suas especificidades, escolher o que, especificamente, mobilizará cada projeto, especialmente no sentido de valorizar o protagonismo dos implicados em uma educação comprometida com a vida.

Além disso, ao serem vinculadas ao trabalho com PCE, as condições mobilizadoras possibilitam a ampliação da compreensão da realidade, vinculada ao aprofundamento dos próprios conteúdos curriculares. Nesse sentido, implicará todos os componentes que integram a matriz curricular (Figura 6).

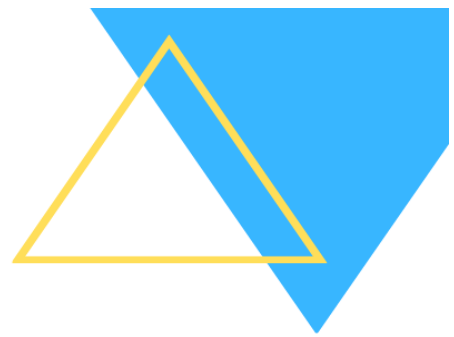
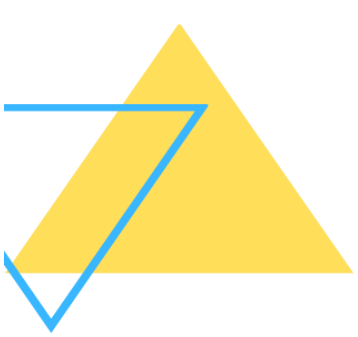
Figura 6 – Componentes curriculares em uma educação comprometida com a vida



Fonte: do produto educacional.

Os conceitos nodais de cada um dos componentes curriculares já se apresentaram na Figura 5. Ainda que alguns conceitos tenham um vínculo mais profundo com determinado componente curricular, o seu estudo vinculado a um pensar complexo valoriza-os como parte de um todo.

Além disso, seu estudo somente tem sentido se forem dinamizados a partir de uma perspectiva transdisciplinar e comprometida com as iniciativas ecoformadoras.



Somente assim, o currículo proposto terá sentido em uma educação comprometida com a vida.

Da mesma forma, a dinamização depende de condições legais, entre elas a carga horária. Essa mesma preocupação recai sobre a ênfase dada pelos documentos norteadores que valorizam a educação do campo no país. Trata-se, portanto, de uma proposta em permanente diálogo e, por isso, não se constitui como definitiva.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este produto educacional resulta da dissertação de mestrado intitulada ‘Currículo transdisciplinar para práticas pedagógicas ecoformadoras em escola do campo em tempo integral’, defendida em 22 de abril de 2021 no PPGEB/UNIARP. Portanto, está comprometido com as premissas dos mestrados profissionais de priorizar condições para a melhora efetiva do contexto de atuação dos mestrandos.

Seu vínculo à Linha de Pesquisa Cultura, Ensino, Saúde e Formação Docente e ao Grupo de Pesquisa em Complexidade, Transdisciplinaridade e Ecoformação – GCET pretende colaborar para qualificar a Educação Básica no sentido de oferecer possibilidades para a pertinência do ensino e do sentimento de pertencimento dos implicados em sua dinamização.

Ainda que seja uma proposta para uma escola do campo específica, a ideia é de que possa colaborar, igualmente, para outras instituições, valorizando as escolas do campo e auxiliando-as no sentido de priorizar práticas comprometidas com seus contextos de inserção local e com demandas planetárias. Nesse sentido, espera-se que a divulgação do produto educacional possa inspirar pesquisadores, gestores e docentes comprometidos com as escolas do campo e com os estudantes que as frequentam.

Portanto, sua dinamização depende de manter sua intencionalidade de religação constante. Nesse sentido, deve prevalecer não somente a flexibilidade das condições mobilizadoras, mas dos próprios componentes curriculares e dos conceitos fulcrais elencados nesta proposta.



REFERÊNCIAS

AIRES, B. F. C.; SUANNO, J. H. A criatividade no âmbito da ecoformação: uma perspectiva a partir da complexidade e da transdisciplinaridade. **Signos**, Lajeado, ano 39, n. 1, p. 237-248, 2018. Disponível em: <http://www.univates.br/revistas/index.php/signos/article/view/1624>. DOI: <http://dx.doi.org/10.22410/issn.1983-0378.v39i1a2018.1624> Acesso em: 20 mar. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Ministério do Desenvolvimento e Reforma Agrária. **Decreto Nº 7.352 de 4 de novembro de 2010**. Dispõe sobre a Política de educação do campo e o programa nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA. Brasília: MEC/CNE/CEB., 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/marco-2012-pdf/10199-8-decreto-7352-de4-de-novembro-de-2010/file>. Acesso em 17 set. 2019.

ESPINOSA MARTÍNEZ, A. C. **Abrir los saberes a la complejidad de la vida: nuevas prácticas transdisciplinarias en la universidad**. Puerto Vallarta: CEUArkos, 2014.

FOCHI, P. S. **Abordagem da documentação pedagógica na investigação praxiológica de contextos de educação infantil**. 2016. 217 f. Relatório de qualificação de tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, 2016.

GONZÁLEZ VELASCO, J. M. **Religaje educativo: espacio-tiempo**. La Paz: Prisa, 2017.

HOFFMANN, J. **Avaliação e educação infantil: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança**. Porto Alegre: Mediação, 2012.

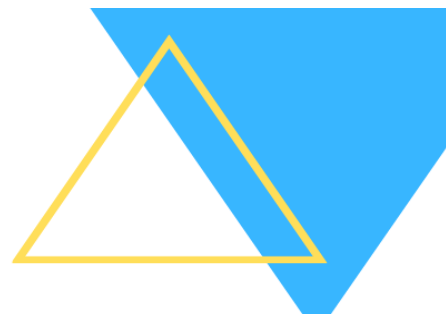
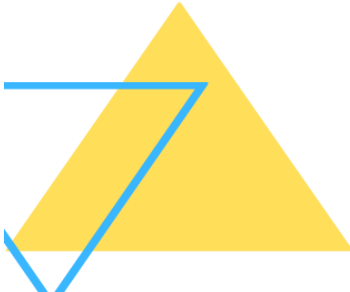
LOBO, E. O.; SUANNO, M. V. S. Transdisciplinaridade e práticas pedagógicas emergentes. *In*: SEMANA DE INTEGRAÇÃO, 6, 2017. Goiânia. **Anais [...]**. Goiânia: UEG, 2017. p. 363-397.

MARTINS FILHO, A. J. **Minúcias da vida cotidiana no fazer-fazendo da docência na educação infantil**. Tese (Doutorado em Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS, Porto Alegre, 2013.

MASSARANDUBA. Diretrizes Curriculares do Ensino Fundamental. Massaranduba: Secretaria Municipal de Educação, 2020.

MELO, É. S.; BASTOS, W. G. Avaliação escolar como processo de construção de conhecimento. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 23, n. 52, p. 180-203, maio/ago. 2012. Disponível em: <https://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1735/1735.pdf>. Acesso em: 20 out. 2019.

MORIN, E. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. Tradução de Eloá Jacobina. 16. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2009. MORIN, E. O caminho para a futuro da humanidade. [S. l.]: Fronteiras do Pensamento, 2013. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=VmFB9Vcac1U>. Acesso em: 17 nov. 2019.



NICOLESCU, B. Transdisciplinariedad: pasado, presente y futuro. *In*: MARTINEZ, A. C.; GALVANI, P. (Org.). **Transdisciplinariedad y formación universitária: teorias y prácticas emergentes**. Puerto Vallarta: CEUArkos, 2014. p. 45-90.

PRIES, M. S. **Proposta para avaliação de bebês na Educação Infantil: entre os campos de experiências, os direitos de aprendizagem e as especificidades do contexto**. Dissertação (Mestrado) - UNIARP, Caçador.

RIBEIRO, O. C.; MORAES, M. C. **Criatividade em uma perspectiva transdisciplinar: rompendo crenças, mitos e concepções**. Brasília: Liber Livro, 2014.

SÁ, R. A. Teoria da complexidade: contribuições epistemológicas e metodológicas para uma pedagogia complexa. *In*: BEHRENS, M. A.; SÁ, R. A. (Org.) **Contribuições teórico-metodológicas do pensamento complexo para a construção de uma pedagogia complexa**. Curitiba: Appris, 2019. p. 17- 63.

SILVA, A. T. R. Ecoformação: reflexões para uma pedagogia ambiental, a partir de Rousseau, Morin e Pineau. **Desenvolvimento e Meio Ambiente**, Curitiba, UFPR, n. 18, p. 95-104, jul./dez. 2008. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/made/article/view/13428>. Acesso em: 14 nov. 2019.

TONUCCI, F. **Se o vírus mudou tudo, a escola não pode continuar a mesma**, *Madri: EL País*, 2020. Disponível em: <https://www.lanacion.com.ar/comunidad/francesco-tonucci-si-virus-cambio-todo-escuela-nid2356227?fbclid=IwAR1tkpy6lCg5z72e--3pxUFTuawFhMiUObICWp0nyBbNn3QL8xQrVpdV9FE>. Acesso em 4 maio 2020.

TORRE, S.; ZWIEREWICZ, M. (Org.) **Uma escola para o século XXI: Escolas Criativas e resiliência na educação**. Florianópolis: Insular, 2009.

ZWIEREWICZ, M. Apresentação. *In*: ZWIEREWICZ, Marlene (Org.). **Criatividade e inovação no Ensino Superior: experiências latino-americanas em foco**. Blumenau: Nova Letra, 2013. p. 9-16.

ZWIEREWICZ, M. *et al.* Projetos Criativos Ecoformadores em Pesquisas com Intervenção: Contribuições para uma educação complexa. **Educação & Linguagem**, v. 23, n.1, p. 281-301, jan.-jun. 2020a. Disponível em: [file:///C:/Users/user/Downloads/10757-38173-2-PB%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/user/Downloads/10757-38173-2-PB%20(1).pdf). Acesso em: 13 jun 2020.

ZWIEREWICZ, M. **Metodologia do Ensino Superior**. Florianópolis: Senac, 2015.