

ENTRE BRECHAS E BIFURCAÇÕES A DIDÁTICA SEGUE EM MOVIMENTO E EM CONTRAPOSIÇÃO AO NEOLIBERALISMO/NEOTECHNICISMO

BETWEEN GAPS AND BIFURCATIONS, DIDACTICS CONTINUE IN MOVEMENT AND IN CONTRAPOSITION TO NEOLIBERALISM/NEOTECHNICISM

ENTRE HUECOS Y HORQUILLAS, LA DIDÁCTICA SIGUE EN MOVIMIENTO Y EN CONTRAPOSICIÓN AL NEOLIBERALISMO/NEOTECHNICISMO

Marilza Vanessa Rosa Suanno

<https://orcid.org/0000-0001-5892-1484>

Resumo: Neste artigo, apresentam-se, de modo conjugado, resultados de três pesquisas de cunho teórico e empírico intituladas: “Trabalho docente e pedagogia universitária sob a ótica do pensamento complexo e da transdisciplinaridade” (CEP-UFG nº 331/2011-2015); “Formação de professores e didática emergente” (CEP-UFG PI02868/2018-2023); e “Campo didático em contraposição ao neoliberalismo e ao neotecnismo: apontamentos sobre perspectivas interculturais, complexas, transdisciplinares e sensíveis” (UFNT, 2021). A introdução se dá ao se apresentarem conceitos de Complexidade (MORIN, 2011) e de Multirreferencialidade (ARDOINO, 1995, 1998) e, na sequência, expõem-se quatro didáticas críticas emergentes que dialogam com tais conceitos: Didática Intercultural (CANDAU, 2021), Didática multidimensional (PIMENTA, 2021), Didática Complexa e Transdisciplinar (SUANNO, 2015) e Didática Sensível (D’ÁVILA, 2018, 2021). Essas perspectivas são distintas, havendo algumas aproximações por conceberem educação como prática social em perspectiva emancipadora. Além disso, anunciam rupturas paradigmáticas e outras vias e sentidos para ressignificar e reorganizar a educação, o ensino e a formação de professores.

Palavras-chave: Educação. Didática. Formação de Professores. Rupturas paradigmáticas.

Abstract: In this article, I present the results of three theoretical and empirical researches entitled “Teaching work and university pedagogy from the perspective of the complex thinking and the transdisciplinarity” (CEP-UFG nº 331/2011-2015), “Teacher formation and emergent didactics” (CEP-UFG PI02868/2018-2023) and “Didactic field in opposition to neoliberalism and neotechnicism: registries on intercultural, complex, transdisciplinary and sensitive perspectives” (UFNT, 2021). I introduce the topic by presenting aspects around the concepts of Complexity (MORIN, 2011) and Multireferentiality (ARDOINO, 1995, 1998) and then I present four emerging critical didactics that dialogue with such concepts, namely: Intercultural Didactics (CANDAU, 2021), Multidimensional Didactics (PIMENTA, 2021), Complex and Transdisciplinary Didactics (SUANNO, 2015) and Sensitive Didactics (D’ÁVILA, 2018, 2021). These perspectives are distinct, having some approximations for

Entre brechas e bifurcações a didática segue em movimento...

conceiving education as a social practice in an emancipatory perspective. They announce paradigmatic ruptures and other ways and meanings to re-signify and reorganize education, teaching and teacher formation.

Keywords: Education. Didactics. Teacher formation. Paradigmatic breaks.

Resumen: Este artículo presenta, de forma conjunta, los resultados de tres estudios teóricos y empíricos titulados: “El trabajo docente y la pedagogía universitaria desde la perspectiva del pensamiento complejo y transdisciplinario” (CEP-UFG nº 331/2011-2015); “Formación docente y didácticas emergentes” (CEP-UFG PI02868/2018-2023); y “Campo didáctico en oposición al neoliberalismo y al neotecnismo: apuntes sobre perspectivas interculturales, complejas, transdisciplinares y sensibles” (UFNT, 2021). La introducción tiene lugar cuando se presentan los conceptos de Complejidad (MORIN, 2011) y Multirreferencialidad (ARDOINO, 1995, 1998) y, posteriormente, se exponen cuatro didácticas críticas emergentes que dialogan con dichos conceptos: Didáctica Intercultural (CANDAU, 2021), Didáctica Multidimensional (PIMENTA, 2021), Didáctica Compleja y Transdisciplinar (SUANNO, 2015) y Didáctica Sensible (D’ÁVILA, 2018, 2021). Estas perspectivas son diferentes, con algunas aproximaciones para concebir la educación como práctica social en una perspectiva emancipadora. Además, anuncian rupturas paradigmáticas y otras formas y sentidos para resignificar y reorganizar la educación, la enseñanza y la formación docente.

Palabras clave: Educación. Cosas didácticas. Formación de profesores. Rupturas paradigmáticas.

INTRODUÇÃO

O campo educacional brasileiro tem vivido um cenário de retrocessos com o avanço das investidas neoliberais aliadas às correntes neoconservadoras, ambas pouco sensíveis à democracia, à pluralidade de ideias e à diferenciação pedagógica. De tal modo, afetam projetos pedagógicos de escolas e de universidades, imputando-lhes propostas empresariais e homogeneizadoras, que legitimam e reforçam desigualdades educativas (LAVAL, 2004).

Na contraposição a enfoques neoliberais, neotecnista e neoconservadores, emergem perspectivas educativas e formativas de caráter crítico-emancipador, de viés pluralista e democrático, as quais defendem a educação como direito, a formação de professores em nível universitário, bem como a escola pública laica, gratuita e de qualidade social.

Nos cursos de formação de professores, a didática é imprescindível por estudar o fenômeno educativo em sua globalidade (LIBÂNEO, 2012) por ser teoria, prática, movimento, processo e trajetória no esforço de orientar o pensamento e o agir docente ao problematizar a realidade escolar, relacionar teoria e prática, gerar inédito-viável (FREIRE, 2010, 2015), além de sistematizar conhecimentos referentes aos fundamentos, às finalidades, às condições e aos modos de realização do ensino situado e contextualizado (SEVERO; PIMENTA, 2021). Tudo isso no intuito de contribuir não somente para a aprendizagem do estudante e a sua formação cultural e científica, mas também para o desenvolvimento das capacidades humanas, visando ao desenvolvimento das capacidades mentais e afetivas para o exercício pleno e consciente da cidadania e preparação à vida social, cultural, profissional numa sociedade democrática.

Na continuação, apresentam-se aspectos em torno dos conceitos de Complexidade (MORIN, 2011) e Multirreferencialidade (ARDOINO, 1995, 1998) e, em seguida, características da Didática Intercultural (CANDAU, 2021), Didática Multidimensional (PIMENTA, 2021), Didática Complexa e Transdisciplinar (SUANNO, 2015) e Didática Sensível (D'ÁVILA, 2018, 2021).

Complexidade

Edgar Morin elabora, a partir de rupturas paradigmáticas, a Epistemologia da Complexidade e, assim, convida pesquisadores e educadores para, por meio da reforma do pensamento, elaborarem tessituras entrelaçadas a fim de religar conhecimentos em torno de um tema, em estudo ou pesquisa, para assim possibilitar a emergência de outras vias de compreensão por meio de outro estilo de pensamento.

Para Morin, a Complexidade tem natureza organizacional e lógica. Nessa perspectiva, compreende-se a *realidade* como multidimensional dada a sua constituição complexa (todo/parte), interdependente, mutável e imersa em uma dinâmica auto-eco-organizadora. Ainda, concebe o *sujeito* como um ser complexo e multidimensional, ou seja, simultaneamente *homo sapiens, faber, demens, ludens e mythologicus* (MORIN, 2007). De tal modo, compreende-o enquanto um ser histórico, sociocultural, biológico, cognitivo, pleno de subjetividade, psicoafetivo e enigmático, ou seja, ser de razão, emoção e corporeidade (SUANNO, 2015).

A Complexidade, de natureza lógica, possibilita ao pesquisador uma relação com o objeto investigado de modo que o mesmo não perca de vista a realidade dos fenômenos que constitui o mundo assim como não separa o sujeito do objeto e não exclui o espírito humano, o sujeito, a cultura e a sociedade (MORIN et al., 1996). É o olhar complexo sobre os fenômenos que permite, segundo Morin, encontrar um substrato comum à biologia, à física e à antropologia.

Pensar complexo é um desafio e guarda incertezas, não sendo essa uma tarefa fácil. Edgar Morin não propôs uma solução para a ciência ou para a educação, ou melhor, apresentou um novo problema, uma nova perspectiva a fim de superar os limites do “pensamento simplificador [que] desintegra a complexidade do real” (MORIN, 1996, p. 22), ou seja, um estilo de pensamento com desafios a serem enfrentados, pois integra, articula e religa conhecimentos. Alguns deles são elaborados a partir de modos simplificadores de pensar, ou melhor, pensar complexo conjuga simplificação e complexificação. Em outras palavras, predispõe-se a construir processos mentais religadores de conhecimentos de modo multidimensional, multirreferencial e autorreferencial, o que demanda rigor científico, abertura e respeito em relação às teorias, aos métodos, às práticas, aos sujeitos e suas experiências.

Nessa perspectiva, Morin propõe princípios operadores do pensamento complexo no intuito de inspirar e de impulsionar dinâmicas reflexivas no processo de problematização e de compreensão dos fenômenos estudados. O pensar complexo caracteriza-se por ser multidimensional, multirreferencial e autorreferencial (SUANNO, 2015), guiando-se

Entre brechas e bifurcações a didática segue em movimento...

por princípios operadores de disjunção, conjunção e implicação, sendo esses articulados e dinâmicos: a) princípio sistêmico-organizacional, b) princípio hologramático, c) princípio retroativo, d) princípio recursivo, e) princípio dialógico, f) princípio auto-eco-organizador ou autoprodução e g) princípio da reintrodução do sujeito cognoscente no processo de construção do conhecimento, h) princípio ecológico da ação, i) princípio da enação e j) princípio ético (MORAES; VALENTE, 2008). Almeja-se a construção de conexões e de relações entre teorias e práticas no intuito de gerar auto-eco-re-organização entre campos de conhecimentos, áreas, ciências e saberes-fazer.

O conhecimento para Morin é uma reconstrução/tradução do sujeito numa cultura e num tempo determinado, assim depende do enraizamento histórico e sociocultural, bem como da bioantropologia do conhecimento e das possibilidades do pesquisador na relação com o objeto de estudo. Vale destacar, desse modo, que visões de mundo são traduções do mundo operadas pela percepção, por meio do filtro corpóreo, da atividade mental-emocional, do nível de consciência, do nível de realidade, dentre outros. Nesse sentido, “toda realidade se manifesta a partir do que o sujeito é capaz de ver, de reconhecer, de interpretar, de construir, desconstruir e reconstruir em relação ao conhecimento” (MORAES, 2008, p. 106).

Ao compreender a educação enquanto prática social, de caráter crítico e complexo, conjugam-se os conhecimentos disciplinares e transdisciplinares, assim como se valoriza a problematização de metatemas, isto é, de temas pertinentes à análise da vida, da existência humana, da realidade sociocultural, da ecologia integral (BOFF, 2012) em âmbito local, nacional e planetário, considerando, no campo educacional, as finalidades, os projetos formativos, as instituições, os sujeitos e os demais fatores que sobre eles exercem influência. De tal modo, produz-se um tipo de reflexão que não dicotomiza teoria e prática pedagógica, não reduz a discussão educacional à proposição de metodologias e de técnicas de ensino, mas busca ressignificar a Didática, o Currículo, a Formação de Professores, as instituições e as políticas educacionais.

Pensar complexo a escola e o ensino demanda o esforço coletivo e individual de situar, contextualizar e verificar implicações de diferentes âmbitos. A formação humana de abordagem transdisciplinar busca conjugar razão, emoção e corporeidade por meio de estilo de pensamento complexo com vistas à ampliação da consciência, dos níveis de percepção do sujeito, bem como de seu posicionamento, compromisso e responsabilidade com o social, com o bem comum em âmbito planetário.

Os conceitos de multidimensionalidade e multirreferencialidade ganham destaque a partir da difusão da Complexidade. Ardoino (1995) reconhece a Complexidade e aponta para a impossibilidade de reduzir a realidade por recorte ou por decomposição em elementos mais simples. A Complexidade, para Ardoino, está na relação que o sujeito constrói na dinâmica com o objeto, sendo essa uma questão amplamente explorada por Edgar Morin nos volumes da obra *O Método*.

MULTIRREFERENCIALIDADE

Ardoino (1995) reconhece a Complexidade e a heterogeneidade inerentes às práticas sociais e aos fenômenos sociais de tal modo que acaba por assumir um pensamento plural, o qual conjuga olhares e linguagens. E, por meio da multirreferencialidade, valoriza a Complexidade como contraponto aos limites da fragmentação do conhecimento, da disciplinaridade e das explicações simplistas. Nesse contexto, valoriza a necessidade de que se conjuguem sistemas de referência, que se produza entrecruzamento de múltiplas perspectivas, colocando em ação vários métodos de leitura ou de aproximação da realidade. Ao conjugar diferentes olhares e teorias, podem-se construir reflexões e análises com potencialidade para dar visibilidade a diferentes abordagens, bem como fazer emergir dinâmicas e relações contraditórias, dialéticas e dialógicas.

A abordagem multirreferencial propõe um tipo de atitude e um olhar sobre a realidade, bem como um modo de articular teoria e prática. A “análise multirreferencial se propõe explicitamente uma leitura plural de tais objetos, sob diferentes ângulos e em função de sistemas de referências distintos, os quais não podem reduzir-se uns aos outros. Muito mais que uma posição metodológica, trata-se de uma decisão epistemológica.” (ARDOINO, 1995, p. 7).”

Para Barbosa (1998a) na abordagem multirreferencial o sujeito humano é criador de um sentido para o tempo e espaço vivido, é autor e produtor de uma história, uma cultura, e pode instituir-se autor-cidadão no sentido composto de cidadania enquanto atuação no social e autoria enquanto atuação em si mesmo, internamente; uma postura reflexiva constante no sentido de lidar de novo modo com os próprios conteúdos internos, psíquicos, afetivos, emocionais. Nessa direção, a autoria-cidadania não pode ser pensada fora da história, do espaço geográfico, das perspectivas sociológicas e psicanalíticas, dentre outras (BARBOSA, 1998, p.8).

Edgar Morin e Jaques Ardoino trabalham com pensamentos emancipacionistas, comprometidos com metamorfoses socioexistenciais. Assumem viés pluralista, portanto multirreferencial, ao considerarem diversos pontos de vista na leitura da realidade e da vida, sendo autores que se implicam por visões e linguagens diversas, não-redutíveis umas às outras, por serem heterogêneas (ARDOINO, 1998, p. 24).

DIDÁTICAS EMERGENTES

O estudo do fenômeno educativo em sua globalidade demanda que se articulem fundamentos ontológicos, epistemológicos e metodológicos, sendo tal desafio assumido pela Didática ao tratar do ensino de modo contextualizado. Pimenta (2019) apresenta um mapa provisório das didáticas críticas que despontaram nas duas primeiras décadas deste século.

lo. Dentre essas, no presente artigo, apresentam-se considerações sobre a Didática Crítica Intercultural (CANDAU, 2018, 2021), Didática Sensível (D'ÁVILA, 2021), Didática Multidimensional (FRANCO; PIMENTA, 2016) e Didática Complexa e Transdisciplinar (SUANNO, 2015; MORAES, 2015, 2021).

A educação intercultural, conforme Candau (2021), busca desconstruir preconceitos e discriminações presentes na sociedade e nas relações sociais, questionar invisibilidades e naturalizações preconceituosas e questionar relações de poder entre os diferentes grupos socioculturais. Problematiza, também, a relação entre igualdade e diferença nas práticas pedagógicas e nas políticas públicas educacionais por considerar que a diferença e a diversidade enriquecem a serem observadas e trabalhadas no contexto escolar. Assim, no agir didático-pedagógico intercultural, busca-se promover o reconhecimento e o respeito à diversidade, às minorias e às diferenças étnicas, culturais e linguísticas a fim de gerar processos democráticos de ensino e de aprendizagem no ensejo de contribuir para o diálogo entre diversos sujeitos e coletivos e, portanto, construir relações igualitárias entre grupos socioculturais e empoderar grupos subalternizados. Nesse movimento, valoriza-se o resgate da ancestralidade e de tradições e, simultaneamente, reconhece-se a emergência de hibridismos culturais e novas identidades culturais.

A Didática Intercultural estimula que a escola se abra ao diálogo de outros atores sociais com o entorno e com os movimentos sociais. Assim, questiona os critérios utilizados para selecionar e justificar os conteúdos escolares e, em contraposição, propõe que o currículo escolar incorpore as histórias de vida dos sujeitos sociais da escola e as diferentes culturas, superando enfoques monoculturais e etnocêntricos. Compreende, dessa forma, a escola como um espaço de cruzamento de culturas, ou seja, com potencial para promover convivência respeitosa, interação entre culturas e conhecimentos nutridos por diferentes cosmovisões e modos de viver. Assim, valoriza que se criem outros modos e espaços interculturais de ecologia de saberes, linguagens e mídias.

A Didática Intercultural valoriza políticas que conjuguem direitos de igualdade na diferença e, assim, estimulam políticas de reconhecimento e de redistribuição no intuito de assegurar justiça (social, econômica, cognitiva e cultural) e, de tal modo, de contribuir para a construção de uma sociedade mais igualitária e democrática.

É importante destacar a existência de perspectivas diferentes de multiculturalismo no campo educacional, que, em comum, buscam “trabalhar as diferenças culturais” (CANDAU, 2011, p. 246). No entanto, assumem posicionamentos diferentes que precisam ser compreendidos, pois são abordagens as quais têm compreensões distintas sobre a relação entre educação, cultura e sociedade. Para Candau (2009; 2011), há três abordagens de multiculturalismo: 1) multiculturalismo assimilacionista; 2) multiculturalismo diferencialista ou monoculturalismo plural; e 3) multiculturalismo aberto e interativo, também denominado interculturalidade crítica.

O multiculturalismo assimilacionista reconhece que se vive em uma sociedade multicultural e, de modo prescritivo, propõe políticas assimilacionistas no sentido de que os cidadãos se incorporem à cultura hegemônica compreendida como via de integração na sociedade monocultural. Nesse contexto, argumenta, em favor da política de universalização da escolarização *sem questionar* as relações de poder e o caráter monocultural da escola, dos conteúdos escolares, do currículo, das práticas pedagógicas, dentre outros.

O multiculturalismo diferencialista ou monocultura plural (SEN, 2006) coloca em destaque o reconhecimento das diferenças como forma de visibilizar as diversas identidades culturais e de manter suas matrizes culturais de base. Dessa forma, parte da afirmação de que quando se enfatiza a assimilação termina-se por negar a diferença ou por silenciá-la.

Essas duas abordagens são compreendidas como limitadas, limitantes e incapazes de contribuir com as transformações que se fazem necessárias no sentido de produzir uma sociedade mais justa, democrática e igualitária. Para Vera Candau (2011, p. 246), o multiculturalismo assimilacionista e o multiculturalismo diferencialista são posições que:

[...] terminam por assumir uma visão essencialista da formação das identidades culturais. São, então, enfatizados o acesso a direitos sociais e econômicos e, ao mesmo tempo, privilegiada a formação de comunidades culturais consideradas “homogêneas” com suas próprias organizações – bairros, escolas, igrejas, clubes, associações etc. Na prática, em muitas sociedades atuais terminou-se por favorecer a criação de verdadeiros *apartheids* socioculturais. Estas duas posições, especialmente a primeira, são as mais frequentes nas sociedades em que vivemos.

Já o multiculturalismo aberto e interativo, também denominado de intercultural, “acentua a interculturalidade, por considerá-la a mais adequada para a construção de sociedades, democráticas e inclusivas, que articulem políticas de igualdade com políticas de identidade” (CANDAU, 2008, p. 51), tendo como características, segundo Candau (2014, 2020) a: a) promoção deliberada da interrelação entre diferentes sujeitos e grupos socioculturais presentes em uma determinada sociedade; b) ruptura com uma visão essencialista das culturas e das identidades culturais, por conceber as culturas em contínuo processo de construção, desestabilização e reconstrução; c) afirmação de que há em curso processos de hibridização cultural e construção de identidades abertas. “A hibridização cultural é um elemento importante na dinâmica dos diferentes grupos socioculturais” (CANDAU, 2011, p. 247); d) consciência dos mecanismos de poder que permeiam as relações culturais marcadas pelo preconceito e discriminação de determinados grupos socioculturais; e) promoção de diálogos sobre os tensionamentos entre universalismo e relativismo no plano epistemológico e ético; f) reflexão sobre igualdade, diferença e desigualdade no plano local, nacional e mundial, sem reduzir um polo ao outro.

A Educação Intercultural apresentada pelo DIDAKTIKÉ* - Grupo de Estudos e Pesquisas em Didática e Questões Contemporâneas (DGP/CNPq) na obra *Didática, Multiculturalismo e Interculturalidade Crítica* (SUANNO et al, 2019), segue a perspectiva apresentada por Vera Candau (2012), isto é: a) questiona as diferenças e desigualdades construídas ao longo da história entre diferentes grupos socioculturais, étnico-raciais, de gênero, orientação sexual, religiosos, entre outros; b) parte da afirmação de que a interculturalidade aponta à construção de sociedades que assumam as diferenças como constitutivas da democracia e sejam capazes de construir relações novas, verdadeiramente igualitárias entre os diferentes grupos socioculturais; c) supõe empoderar aqueles que foram historicamente inferiorizados.

O Grupo de Estudos sobre Cotidiano, Educação e Culturas, vinculado ao Programa de Pós-graduação em Educação da PUC-Rio, coordenado por Vera Candau, construiu coletivamente um conceito de Educação Intercultural, que se toma como referência e se apresenta na sequência.

[...] A Educação Intercultural parte da afirmação da diferença como riqueza. Promove processos sistemáticos de diálogo entre diversos sujeitos (individuais e coletivos), saberes e práticas na perspectiva da afirmação da justiça (social, econômica, cognitiva e cultural), assim como da construção de relações igualitárias entre grupos socioculturais e da democratização da sociedade, através de políticas que articulam direitos da igualdade e da diferença (CANDAU, 2014, p. 5).

Outra perspectiva didática emergente, intitulada Didática Sensível, conforme D'Ávila, Zen e Guerra (2020) e D'Ávila (2016, 2021), tem por matriz paradigmática a fenomenologia raciovitalista (MAFFESOLI, 2005), a Complexidade (MORIN, 2007) e a Epistemologia da Prática. As autoras argumentam que a Pedagogia Raciovitalista valoriza a tríade sentir-pensar-agir de tal modo que reconhecem e valorizam as subjetividades, o ambiente emocional e os processos cognitivos nos contextos educativos.

Tal perspectiva pautada na teoria da Razão Sensível (MAFFESOLI, 2005) constitui-se como um contraponto a “instrução racional dos fenômenos, supera o explicacionismo e transcende o pensar abstrato [...]. Entende que o pensar racional faz parte do aprender e do ensinar, mas sempre associado às pulsões emocionais e intuitivas como partes imanentes do ser humano” (D'ÁVILA, ZEN E GUERRA, 2020, p. 252).

A Didática Sensível valoriza a relação e o reequilíbrio entre corpo e espírito, razão e sensibilidade, arte e ciência, assumindo quatro princípios raciovitalistas para guiar os processos de ensino e de aprendizagem: a razão interna, o pensamento orgânico, a intuição e o saber sensível. A *razão interna*, guiada por uma racionalidade aberta; o *pensamento orgânico* enquanto forma de interpretar os fenômenos com um olhar globalizante; a *intuição* como qualidade psicológica e sabedoria prenhe do inconsciente coletivo; e o *saber*

sensível, o qual possibilita sentipensar (MORAES; TORRE, 2004) com a corporeidade, a imaginação e a intuição.

A Didática Sensível guia-se por uma racionalidade que *associa* o sensível ao inteligível e reconhece que se aprende a partir de múltiplos canais. D'Ávila, Zen e Guerra (2020) destacam que se pensa também com as emoções. Portanto, “na didática sensível, o que os olhos veem, o coração sente e o cérebro processa. O que o corpo apreende, a intuição sente e o cérebro decodifica em signos racionais” (p. 253). As autoras rompem com a racionalidade instrumental e compreendem a sensibilidade como um tipo de inteligência associada à inteligência cognitiva.

A Didática Sensível, metodologicamente, conjuga sentir/intuir, metaforizar/imaginar, experivenciar/problematizar, ressignificar/sintetizar, criar/recriar e, assim, as autoras detalham o processo:

- 1) sentir/intuir: possibilitar o escutar, ver, tocar, intuir; 2) metaforizar/imaginar: criar modos de intervenção didática a partir de múltiplas linguagens artísticas e lúdicas, a fim de provocar a imaginação e o pensamento lúdico criativo; 3) experivenciar/problematizar: a partir de situações construídas, visa aguçar o raciocínio, o desejo de responder a situações problematizadoras e dilemáticas; 4) ressignificar/sintetizar: produzir sínteses, emitir um significado pessoal aos objetos de conhecimento; 5) criar/recriar: estimular e permitir o emergir de novas compreensões, construção do novo conhecimento e atitudes (D'ÁVILA; ZEN; GUERRA, 2020, p. 253)

As autoras propõem que se oportunizem processos de ensino e de aprendizagem sensíveis, lúdicos, críticos e criativos e, para tal, utilizam linguagem lúdica e estética, suscitam escuta sensível em espaços de partilha e de diálogo, assim como promovem vivências, interações, compartilhamento de saberes e experiências articulados às bases teórico-metodológica da didática do sensível, da fenomenologia existencial e da epistemologia da prática. Assim, consideram que as histórias de vida, a experiência e o vivido oportunizam reflexões seminais para a ressignificação da própria prática, assim impulsionando a autonomia, a autoria, o pensamento crítico e criativo.

Uma terceira perspectiva emerge inspirada na Epistemologia da Complexidade que aposta na ruptura paradigmática, na reforma do pensamento e apresenta novos desafios para a ciência, a educação, a política e para a promoção de metamorfoses sociais, individuais e antropológicas (MORIN, 2011).

A educação transdisciplinar visa a salvaguardar a humanidade, a Terra-Pátria e a dar prosseguimento ao processo de hominização. A pesquisa de Suanno (2015) identificou que docentes da educação superior que trabalham inspirados em tal perspectiva têm a intencionalidade de produzir rupturas paradigmáticas e de elaborar mudanças na formação humana e nos processos de ensino e de aprendizagem.

A Didática Complexa e Transdisciplinar caracteriza-se por buscar promover nos processos de ensino e de aprendizagem relações entre teoria, prática e experiência do sujeito, ou seja, práxis complexa e transdisciplinar. Para Suanno (2015), proposições e processos didáticos transdisciplinares que emergem são incertos, no entanto, são apostas que demandam dos sujeitos envolvidos e das instituições uma consciência ampliada sobre o processo tripolar de auto-co-ecoformação (PINEAU, 2006; SUANNO, 2019), articulando a práxis do tipo inventiva (LUCARELLI, 2009) orientada por princípios operadores do pensamento complexo (MORIN, 2011) e por princípios da Transdisciplinaridade (NICOLESCU, 1999).

Docentes e pesquisadores que apostam em uma Didática inspirada na Epistemologia da Complexidade apontam diferentes fatores que os mobilizaram e impulsionaram à mudança no estilo de pensamento: a) os desafios do exercício da profissão docente; b) as preocupações com as polícrises e os problemas da sociedade em transição; c) as reflexões elaboradas em redes de pesquisa e eventos científicos; d) o estudo da Epistemologia da Complexidade e dos princípios da Transdisciplinaridade; e) a autocrítica e os alcances das reflexões produzidas em abordagem multidimensional, multirreferencial e autorreferencial.

A Didática Complexa e Transdisciplinar (SUANNO, 2015) apresenta o desafio de favorecer: a) reintrodução do sujeito cognoscente nos processos de aprendizagem, na produção do conhecimento e na elaboração de um novo estilo de vida; b) desenvolvimento de um estilo de pensamento guiado pelos princípios e operadores-cognitivos propostos por Edgar Morin, ou seja, pensar complexo; c) estudo e problematização de temáticas em perspectiva multidimensional, multirreferencial e autorreferencial; d) construção autorial e contextualizada de projetos, processos, reflexões e análises transdisciplinares ecologizando e religando conhecimentos (científicos, disciplinares), saberes (ancestrais, tradicionais, universais e locais), culturas linguagens estéticas, experiências e práticas; e) construção de relações entre conhecimento e vida a fim de ampliar a consciência humana, os níveis de percepção e de realidade dos sujeitos envolvidos nos processos educativos; f) criação de processos educativos que articulem as quatro dimensões da ecologia (BOFF, 2012); g) religação da cultura das humanidades e da cultura científica; h) atitude aberta frente ao conhecimento e à vida; i) compromisso com a construção coletiva de um futuro mais democrático, justo e igualitário a partir de uma política de civilização e uma política de humanidade (MORIN, 2011). Assumindo reflexão e ação crítica, prospectiva e propositiva com vistas à metamorfose e à transformação do presente e do futuro; j) compreensão que há incertezas cognitivas e históricas; k) estímulo ao desenvolvimento do trabalho educativo com metate-mas, metapontos de vista e metaconceitos.

Intenciona-se que a educação impulse a religação entre razão, emoção e corporeidade a fim de ampliar a percepção, a consciência e o comprometimento com a vida, a cidadania planetária, a democracia, a justiça social, os direitos humanos e da Terra-Pátria. Assim, almeja-se que, ao educar, parta-se da crítica para a enunciação, que se estimule o

pensar complexo conjugado ao agir comprometido com a transformação do ser, da realidade e das relações produzidas.

Nesse sentido, processos educativos demandariam ser elaborados de modo contextualizado e conjugado com os sujeitos envolvidos nos processos e suas inquietações, buscas e experiências. Demandaria a criação de ambientes educacionais emocionalmente saudáveis e socialmente democráticos nos quais professores e professoras teriam papel orientador, mediador e desencadeador de relações solidárias e colaborativas com potencialidade para gerar o *inédito-viável*, como diria Paulo Freire.

Propõe-se o imbricamento entre conhecimentos, culturas e histórias de vida em processos auto-co-ecoformativos geradores de aprimoramento individual, comunitário, social e planetário. Portanto, programas de aprendizagem, processos de ensino com pesquisa e de ensino com extensão deveriam oportunizar vivências, reflexões e experiências com pluralidade de vozes e olhares superando, de tal modo, os limites da fragmentação do conhecimento e da disciplinaridade, construindo assim, complementaridades e coexistência entre disciplinaridade, interdisciplinar e transdisciplinar em contextos educacionais.

Pensar complexo é um desafio, um convite, uma aposta, uma outra via à ciência e à educação. Assim, ao assumir o desafio de pensar complexo e de ecologizar saberes, a perspectiva transdisciplinar visa a ampliar a compreensão sobre o ser humano e sobre o fenômeno estudado. Nesse intuito, caracteriza-se por ser uma pulsão religadora que, ao pensar, sentir e agir, busca articular conhecimentos científicos, saberes ancestrais, culturas, estéticas, práticas e experiências no intuito de ampliar a percepção, a compreensão e a consciência humana.

Nessa perspectiva, em relação à ampliação da consciência, conjuga-se a reflexão sobre a condição humana, a condição planetária e o destino comum da humanidade, assim como de modo complexo articulam-se “As quatro ecologias” propostas por Boff (2012), ou seja, a ecologia ambiental, ecologia social e política, ecologia mental e ecologia integral. Igualmente o autor propõe, na formação humana, a simultaneidade entre o desenvolvimento intelectual, emocional, corporal e transcendental, sendo esses considerados fundamentais à construção coletiva de outros caminhos, mais humano e ecológicos, numa tentativa de gradativamente romper com a indiferença, o antropocentrismo, o consumismo, o individualismo, a desigualdade, a falta de cuidado e de empatia para com os outros.

“Ao problematizar a realidade e a condição humana a transdisciplinaridade articula objetividade e subjetividade, razão e emoção, sendo complementar e coexistente a disciplinaridade” (SUANNO, 2020). Desse modo, busca transcender a disciplinaridade ao valorizar aquilo que está, ao mesmo tempo, entre as disciplinas, através das diferentes disciplinas e aquilo que vai mais além de qualquer disciplina (NICOLESCU, 1999). Para tanto, consideram aspectos multidimensionais, multirreferenciais e autorreferenciais do ser humano e do objeto/fenômeno em estudo e, assim, almejam “produzir práxis complexa e transdisciplinar” (SUANNO; HOEZEL, 2020, p. 43).

Conforme Suanno et al. (2021), em publicações sobre educação escolar indígena bilíngue e intercultural, compreende-se a transdisciplinaridade como via democrática de partilha de poder e de autoridade uma vez que se reconhece o conhecimento científico e o etnoconhecimento (tradições, saberes, costumes, expressões e arte indígena), valorizam-se os ensinamentos dos anciãos, impulsiona-se o etnodesenvolvimento como via de participação qualificada dos povos indígenas no campo educacional, potencializando, assim, relações entre autonomia e autodeterminação. A via transdisciplinar busca incluir o ser, a vida, a aldeia, a natureza, o entorno e as questões planetárias nos projetos educacionais no intuito de superar a fragmentação do conhecimento e os limites da disciplinaridade. Sendo assim, compreende-se como um ato de resistência e de construção coletiva dialógica.

Uma quarta perspectiva didática, proposta por Franco e Pimenta (2016), argumenta que o processo ensino-aprendizagem que se concretiza intencionalmente nas escolas e nas universidades deve ser orientado por “princípios de uma Didática Geral que articule e fundamente os processos de mediação entre a teoria pedagógica e a ação de ensinar” (p. 543). Nesse contexto, há de produzir condições favoráveis à conexão entre os postulados teóricos e a concretude das práticas pedagógicas. Propõe, dessa maneira, uma Didática Multidimensional (FRANCO; PIMENTA, 2016) Crítico Emancipatória (PIMENTA, 2021) elaborada, tomando por base os pressupostos dos conceitos de curiosidade epistemológica (FREIRE, 1996), multirreferencialidade pedagógica (ARDOÍNO, 1992) e relação com o saber (CHARLOT, 2000, 2013).

Para Pimenta (2021), o escopo contemporâneo da Didática pode ser entendido como Didática Multidimensional (PIMENTA, FRANCO, FUSARI, 2014) Crítico Emancipatória ancorada na teoria pedagógica que parte da práxis educativa e a ela retorna, tendo cinco princípios orientadores do fazer didático com vistas à formação do pensamento crítico do estudante: ensino por meio da pesquisa; diálogo na sala de aula; construção de mediação reflexiva; construção de processos de práxis; aproveitamento dos processos de redes de saberes. Ensinar com pesquisa pressupõe que se assumam, como princípio formativo, a pesquisa e a mediação didática em processos investigativos. Valoriza-se a “pesquisa como método de formação crítica para o exercício da docência” (MELO; PIMENTA, 2018, p. 61), com potencialidade crítico-emancipatória para impulsionar mudanças nas concepções, no papel e na atitude frente ao conhecimento a partir da curiosidade epistemológica (FREIRE, 2015).

Para tal, o ensino situado e contextualizado implica interações entre docentes, discentes, conhecimentos e problematizações sobre a realidade que oportunizem diálogos críticos, escutas sensíveis e reflexões compartilhadas, isto é, processos que contribuíssem para a construção e a ressignificação de sentidos e de compreensões acerca dos contextos históricos, sociais, organizacionais e culturais, nos quais os sujeitos posicionam-se em relação ao saber ser (re)aprendido. Assim, concebe-se que o ensino pode construir processos de práxis, relações entre teoria e prática que sejam gerativas de ações transformadoras e

de conscientização dos professores e professoras quanto ao seu papel na vida dos estudantes, na sala de aula, na escola e na sociedade.

Vale destacar que cabe ao docente, nesse a tarefa, construir mediações reflexivas que “*estabeleça[m] uma relação com o mundo, uma relação consigo mesmo e uma relação com o outro*” (CHARLOT, 2000, p. 73). E, nesse processo, os sentidos vão sendo criados e transformados. Pensar o ensino situado em contextos, orientado à construção de processos de pesquisa sobre a realidade com vistas à emancipação humana, demanda diferentes saberes que precisarão ser mobilizados no processo de produção de conhecimentos sobre a realidade, assumida essa como complexa, multifaceta e em movimento.

CONSIDERAÇÕES PROVISÓRIAS

O campo didático tem produzido movimentos de resistência e de contraposição ao neoliberalismo, neotecnicismo e neoconservadorismo no âmbito educacional. Pesquisadores e pesquisadoras do campo didático, assim como a Associação Nacional de Didática e Práticas de Ensino – ANDIPE, têm se posicionado contrários às propostas que atacam a educação como direito e a escola pública. Igualmente, posicionam-se contrários às ingerências de diferentes naturezas que afetam a autonomia da escola, o trabalho docente, a docência e a qualidade social da educação, como, por exemplo: a proposta de legalização do ensino domiciliar (*homeschooling*), do Programa Escola sem Partido, da militarização de escolas públicas, dentre outros. No campo da formação de professores, a ANDIPE se posicionou contrária à implementação da Resolução nº 02/2019 do Conselho Nacional de Educação (CNE), a qual define Diretrizes Curriculares Nacionais à Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum à Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNCFormação).

As três pesquisas realizadas (SUANNO, 2015; 2021; 2022) permitiram a autora desse artigo compreender que o campo didático, ao analisar o seu objeto de estudo, tem considerado aspectos da Complexidade e da Multirreferencialidade do fenômeno educativo e do ensino e, assim, buscado ressignificar, reorganizar e produzir novas perspectivas didáticas de viés insurgente. Tais perspectivas são distintas, porém contém algumas aproximações e concebem a educação como prática social em perspectiva emancipadora. Anunciam rupturas paradigmáticas além de outras vias e sentidos à educação, ao ensino e à formação de professores. Assim, compreende-se que a Didática não apenas segue crítica em movimento e em perspectivas plurais como também na luta pela educação pública de qualidade e por uma sociedade justa, democrática, na qual se conjugue igualdade, diferença e diversidade.

Entre brechas e bifurcações a didática segue em movimento...

NOTAS EXPLICATIVAS

* DIDAKTIKÉ - Grupo de Estudos e Pesquisas em Didática e Questões Contemporâneas (dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/7805627761585698) coordenado pela Profa. Dra. Marilza Suanno (Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás - PPGE/FE/UFG) e pelo Prof. Dr. Carlos Cardoso Silva (FE/UFG).

REFERÊNCIAS

- FREIRE, Ana Maria Araújo. Inédito viável. In: STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (orgs.) *Dicionário Paulo Freire*. 2. ed., rev. amp. 1. reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010. p. 396-400.
- ARDOINO, J. Abordagem multirreferencial (plural) das situações educativas e formativas. In: BARBOSA, J. G. (coord.). *Multirreferencialidade nas ciências sociais e na educação*. São Carlos: UFSCar, 1998. p. 29-41.
- ARDOÍNO, J. L'approche multireferentielle (plurielle) des situations educatives et formatives. In: *25 ans des Sciences de l'éducation*. Bourdeaux 1967-1992. Paris. INRP - Institut National de la Recherche Pédagogique. 1992, p. 103-130.
- ARDOINO, J. Multiréferentielle (analyse). In: *Le directeur et l'intelligence de l'organisation: Repères et notes de lectura*. Ivry: ANDESI, 1995. p. 7-9.
- BARBOSA, Joaquim G. (coord.). *Multirreferencialidade nas ciências sociais e na educação*. São Carlos: UFScar, 1998.
- BOFF, Leonardo. *As quatro ecologias: ambiental, política e social, mental, integral*. Rio de Janeiro: Mar de Ideias, 2012.
- CANDAU, V. M. Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas. *Currículo sem Fronteiras*, v.11, n.2, p.240-255, jul./dez., 2011.
- CANDAU, V. M. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. *Revista Brasileira de Educação*, v.13, n. 37, 2008.
- CANDAU, V. M. Educação Escolar e Cultura(s): multiculturalismo, universalismo e currículo; In: _____. (Org.) *Didática: questões contemporâneas*. Rio de Janeiro: Ed. Forma & Ação, 2009.
- CANDAU, Vera Maria (Org). *Didática crítica intercultural – aproximações*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.
- CANDAU, Vera Maria. Educação Intercultural: entre afirmações e desafios. In: CANDAU, Vera Maria; MOREIRA, Antônio Flávio. *Currículos, Disciplinas Escolares e Culturas*. Petrópolis: Vozes, 2014.
- CANDAU, Vera Maria. Educação Intercultural: entre tensões e buscas. *Aula Magna do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias PPG - IELT/UEG*. Anápolis, 2018.
- CANDAU, Vera. Didática novamente em questão: fazeres-saberes pedagógicos em diálogos, insurgências e políticas. In: CRUZ, Giseli Barreto da Cruz; FERNANDES, Claudia; CANDAU, Vera Maria. *Didática e fazeres-saberes pedagógicos*. São Paulo: Vozes, 2020. 33-47 p.
- CANDAU, Vera. Didática, Interculturalidade e Formação de professores: desafios atuais. *Revista Cocar*. Edição Especial N.8. Jan./Abr./ 2020 p. 28-44.

Entre brechas e bifurcações a didática segue em movimento...

CANDAU, Vera. Educação e didática crítica intercultural. YouTube *UFG Oficial*. Live Série Didática e Questões Contemporâneas (PPGE/FE/UFG). Organização Marilza Suanno. 19/04/2021. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=tP8LtzXID0c&list=PLTtVU0kdT_nI_i2vYJVBVMYeB6je_XcOS&index=3&t=24s Acesso em: 02/04/2022

CHARLOT, B. *Da relação com o saber às práticas educativas*. São Paulo: Cortez, 2013.

CHARLOT, B. *Da relação com o saber*. elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artmed, 2000.

D'ÁVILA, Cristina; ZEN, Giovana; GUERRA, Denise Moura. Formação espectral: do pensamento complexo ao raciovitalismo na formação de professores universitários. *Polyphonia*, v. 31/1, jan.-jun. 2020 245-263p. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/sv/article/view/66941/35812>. Acesso em 08/02/2021.

D'ÁVILA, Cristina. *Didática do sensível: Uma inspiração raciovitalista*. Tese para Professora Titular. Salvador, Bahia, Universidade federal da Bahia, 2018.

D'ÁVILA, Cristina. Didática Sensível. YouTube *UFG Oficial*. Live Série Didática e Questões Contemporâneas (PPGE/FE/UFG). Organização Marilza Suanno. 26/04/2021. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=ffuu9kmCwcA&list=PLTtVU0kdT_nI_i2vYJVBVMYeB6je_XcOS&index=4&t=1287s Acesso em: 02/04/2022

D'ÁVILA, Cristina. Razão e sensibilidade na docência universitária. *Em Aberto*. Brasília. v. 29, n. 97, p. 103 -118, set./dez, 2016.

FARIA, L. R. A. A centralidade da didática na formação de professores: a crítica à didática crítica não é crítica. In: AROEIRA; PIMENTA. (org.). *Didática e estágio*. Curitiba: Appris Ed, 2018.

FRANCO, M. A. S.; PIMENTA, S. G. (org.). *Didática: embates contemporâneos*. 3.ed. São Paulo: Loyola, 2014.

FRANCO, M. A. S.; PIMENTA, S. G. Didática multidimensional: por uma sistematização conceitual. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 37, n. 135, p. 539-553, abr./jun. 2016 .

FRANCO, M. A.; PIMENTA, S. G. Didática multidimensional: por uma sistematização conceitual. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 37, n. 135, p. 539-553, abr./jun., 2016.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 51. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GALVANI, Pascal. A Autoformação, uma perspectiva transpessoal, transdisciplinar e transcultural. In: SOMMERMAN, Américo; MELLO, Maria F. de; BARROS, Vitória M. de. *Educação e transdisciplinaridade II*. São Paulo: TRIOM, 2002.

GALVANI, Pascal. Pensamento complexo e criatividade ecoformadora: uma oficina transdisciplinar na Universidade Arkos. In: TORRE, Saturnino de La; ZWIREWICZ, Marlene; FURLANETTO, Ecleide Cunico (Orgs.). *Formação docente e pesquisa interdisciplinar: criar e inovar com outra consciência*. Blumenau: Nova Letra, 2011.

LAVAL, C. *A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público*. Londrina: Editora Planta, 2004.

LIBÂNEO, J. C. O ensino de didática, de metodologias específicas e de conteúdos do Ensino Fundamental: o caso dos cursos de Pedagogia no estado de Goiás. In: *Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino*, 15., 2010, Belo Horizonte. Anais [...] Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 14-26. v. 1.

LIBÂNEO, José Carlos. Ensinar e aprender, aprender e ensinar: o lugar da teoria e da prática em didática. In: LIBÂNEO, José Carlos; ALVES, Nilda (Org.). *Temas de pedagogia: diálogos entre didática e currículo*. São Paulo: Cortez Editora, 2012. p. 35-60

LUCARELLI, Elisa. *Teoría y práctica em la universidad: La innovación em las aulas*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editora, 2009.

MAFFESOLI, Ml. *Éloge de la raison sensible*. Paris: Editora La Table Ronde, 2005.

MELO, GEOVANA Ferreira; PIMENTA, Selma Garrido. Princípios de uma didática multidimensional: um estudo a partir de percepções de pós-graduandos em educação. *Cadernos de Pesquisa*, São Luís, v. 25, n. 2, abr./jun. 2018.

MORAES, Maria Cândida. Didática Complexa e Transdisciplinar. YouTube *UFG Oficial*. Live Série Didática e Questões Contemporâneas (PPGE/FE/UFG). Organização Marilza Suanno. 24/05/2021. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Y1dqmqSA0uQ&list=PLTtVU0kdT_nI_i2vYJVB-VMYeB6je_XcOS&index=8&t=785s Acesso em: 02/04/2022.

MORAES, Maria Cândida. *Ecologia dos saberes: complexidade, transdisciplinaridade e educação – novos fundamentos para iluminar novas práticas educacionais*. São Paulo: Antakarana/WHH – Willis Harman House, 2008.

MORAES, Maria Cândida. *Transdisciplinaridade, criatividade e educação: fundamentos ontológicos e epistemológicos*. Colaboração de Juan Miguel Bataloso Navas. Coleção Práxis. Campinas, SP: Papyrus, 2015.

MORAES, Maria Cândida; TORRE, Saturnino de La. *Sentipensar - Fundamentos e Estratégias para Reencantar a Educação*. Rio de Janeiro: Vozes, 2004.

MORAES, Maria Cândida; VALENTE, José Armando. *Como pesquisar em educação a partir da complexidade e da transdisciplinaridade?* São Paulo: Paulus, 2008.

MORIN, Edgar. A noção de sujeito. In: SCHNITMAN, Dora Fried. (Org.). *Novos paradigmas, cultura e subjetividade*. Trad. Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

MORIN, Edgar. *Ciência com consciência*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.

MORIN, Edgar. *Introdução ao Pensamento Complexo*. Tradução Eliane Lisboa. 3.ed. Porto Alegre: Sulinas, 2007.

MORIN, Edgar. *La Vía. Para el futuro de la humanidad*. Tradução Núria Petit Fontseré. Barcelona: Paidós, 2011.

Entre brechas e bifurcações a didática segue em movimento...

NICOLESCU, Basarab. *O Manifesto da transdisciplinaridade*. São Paulo: Triom, 1999.

PIMENTA, S. G.; FRANCO, M. A. S.; FUSARI, J. C. Didática multidimensional: da prática coletiva à construção de princípios articuladores. In: CAVALCANTI, M. M. D. et al. (org.). *Didática e a prática de ensino*: diálogos sobre a escola, a formação de professores e a sociedade. Fortaleza. EdUECE. Livro 4. 2015. p. 1-17.

PIMENTA, Selma Garrido. As ondas críticas da didática em movimento resistência ao tecnicismo/neotecnicismo neoliberal. In: SILVA, Marco; ORLANDO, Cláudio; ZEN, Giovana (Orgs). *Didática: abordagens teóricas contemporâneas*. E-book XIX ENDIPE/2018, Volume 1. Salvador: EDUFBA, 2019. 336 p. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/30770>. Acesso em: 04/12/2019.

PIMENTA, Selma Garrido. Didática crítica: movimento de resistência ao neotecnicismo neoliberal. YouTube *UFG Oficial*. Live Série Didática e Questões Contemporâneas (PPGE/FE/UFG). Organização Marilza Suanno. 10 de maio de 2021. 2h30min. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=MtCwExZQO8Q&list=PLTtVU0kdT_nI_i2vYJVBVMYeB6je_XcOS&index=6&t=199s Acesso em: 02/04/2022.

PINEAU, Gaston. (Org.). Investigaciones transdisciplinarias em formación. In: *Jornada de Innovación Universitária: Transdisciplinaridad*. Anais. Barcelona: Universidade de Barcelona, 2006.

PINEAU, Gaston. (Org.). Investigaciones transdisciplinarias em formación. In: *Jornada de Innovación Universitária: Transdisciplinaridad*. Anais. Barcelona: Universidade de Barcelona, 2006.

SEN, Amartya. O racha do multiculturalismo. Suplemento Mais. Folha de São Paulo; 17 de setembro 2006.

SEVERO, José Leonardo Rolim de Lima; PIMENTA, Selma Garrido. Versões do campo da Didática na Base Nacional Comum da Formação Docente no Brasil. *Série-Estudos*, Campo Grande, v. 25, n. 55, p. 117-131, set./dez. 2020. Disponível em: Acesso em: 20 nov. 2021.

SUANNO, Marilza V. R.; OLIVEIRA, Fabiane Lopes de; KARAJÁ, Vanessa Hatxu de Moura; OLIVEIRA, Sheila Santos de. Transdisciplinaridade na educação escolar indígena bilíngue e intercultural: escola como espaço de ciência com consciência e saberes ancestrais. *Revista Humanidades e Inovação*, v.8, n.43, 2021. Dossiê Escola como espaço de ciência com consciência: iniciativas transdisciplinares e escolas criativas. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeinovacao/article/view/5872> Acesso em 10/05/2022.

SUANNO, Marilza Vanessa Rosa. *Didática e trabalho docente sob a ótica do pensamento complexo e da transdisciplinaridade*. Tese de Doutorado em Educação, pelo Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação, pela Universidade Católica de Brasília – UCB, Brasília-DF, 2015. 493 p.

SUANNO, Marilza Vanessa Rosa. Educação & Transdisciplinaridade em tempo de Pandemia. Entrevista no Canal YouTube *TransPsicomotricidade Educacional e Clínica* (22/06/2020). Moderação: Eduardo Costa. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ewNFCBPtSiA&t=1161s>. Acesso em:17/08/2020.

SUANNO, Marilza Vanessa Rosa. Projeto de Investigação-Ação-Formação Transdisciplinar do CEUARKOS (México) e suas estratégias metodológicas. *Revista de Educação, Linguagem e Lite-*

ratura – REVELLI, Dossiê Inovação, Tecnologias e Práticas Docentes, Vol. 11. 2019. Disponível em: <https://www.revista.ueg.br/index.php/revelli/issue/view/447> Acesso em: 10/07/2021.

SUANNO, Marilza Vanessa Rosa; HOELZEL, Carlos Gustavo Martins. Biodesign uma ecoaprendizagem: conhecimento, consciência e novas relações com a vida. *Electronic Journal of Research and Teaching (REID)*, (24), 33-45. Disponível em: <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/reid/article/view/5641/5031>. Acesso em: 17/08/2021.

SUANNO, Marilza Vanessa Rosa; OLIVEIRA, Fabiane Lopes de; KARAJÁ, Vanessa Hatxu de Moura; OLIVEIRA, Sheila Santos de. Transdisciplinaridade na educação escolar indígena bilíngue e intercultural: escola como espaço de ciência com consciência e saberes ancestrais. *Revista Humanidades e Inovação. Edição Especial. v. 8 n. 43 (2021) Dossiê: Escola como espaço de ciência com consciência: iniciativas transdisciplinares e escolas criativas.* Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/5872>. Acesso em: 01/10/2021.

SUANNO, Marilza Vanessa Rosa; SILVA, Carlos Cardoso; MAGALHÃES, Wesley Brito; OLIVEIRA, Taynnara Rodrigues de. Educação, multiculturalismo e didática crítica intercultural. In: SUANNO, Marilza Vanessa Rosa; Silva, Carlos Cardoso; SUANNO, João Henrique; SANTOS, Lindalva Personi (Orgs.). *Didática, multiculturalismo e interculturalidade crítica*. Goiânia: Editora Espaço Acadêmico, 2020.