



LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO FUNDAMENTAL¹

Franciele Lourenço Dias

Mestra pelo Programa de Pós-Graduação Educação, Linguagem e Tecnologias - Universidade Estadual de Goiás.

ORCID <https://orcid.org/0009-0006-0872-5921>

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/0130764650576598>

E-mail: franciele291@ueg.aluno.br

Manael Ben Elshad Jennifer St Fort

Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Goiás.

ORCID <https://orcid.org/0000-0003-0040-8850>

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/5340233535669637>

E-mail: st@discente.ufg.br

Núria Lorenzo Ramírez

Coordenadora do Departamento de Didática e Organização Educativa – UB-Espanha.

Professora Titular no Departamento de Didática e Organização Educativa da Faculdade de Educação da UB-Espanha.

Possui doutorado em Ciências da Educação, licenciatura em Pedagogia e diploma em Biblioteconomia e Documentação.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0094-3861>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8416603457049696>

E-mail: nuria.lorenzo@ub.edu

Resumo

Discutem-se neste artigo, as ações pedagógicas com inclusão da didática complexa e transdisciplinar para auxiliar o ensino de Língua Portuguesa. Pretende-se que seja um ensino que ultrapasse a mera decodificação, instrumentalização e o treinamento para exames, promovendo uma formação integral do aluno como ser complexo, social e político através de suas conexões mundiais. Pois, diante do contexto das políticas neoliberais, o processo educacional tem sido atravessado pela lógica empresarial, em que predominam concorrência, meritocracia, eficácia e eficiência. Essas ideias se consolidam por meio de atuações de organizações internacionais na elaboração de políticas educacionais e avaliativas para uma pressuposta melhoria na qualidade educacional. O presente artigo tem como objetivo

¹ O presente artigo é resultado de reflexões construídas a partir da disciplina *Didáctica compleja: políticas, teorías y prácticas emancipadoras en la educación y en formación de profesores*, viabilizada pela Chamada FAPEG N° 01/2024 e ministradas presencialmente em solidariedade, colaboração, inovação e parceria entre docentes de 4 programas de pós-graduação de 2 países, sendo eles: Dra. Núria Lorenzo Ramirez (Programa de doctorado em Educación y Sociedad. Facultad de Educación. Universitat de Barcelona – UB/Espanha); Dra. Marilza Vanessa Rosa Suanno (Programa de Pós-Graduação em Educação. Faculdade de Educação. Universidade Federal de Goiás - PPGE/FE/UEG/Brasil); Dr. João Henrique Suanno (Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias. Unidade Universitária Nelson de Abreu Júnior. Universidade Estadual de Goiás - PPG-IELT/UEG/Brasil) e Dr. Marcos Fernandes Sobrinho (Programa de Pós-Graduação em Ensino para a Educação Básica. Instituto Federal Goiano (Campus Urutaí/Goiás) - PPG-ENEB/IFGoiano/Brasil)

LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO FUNDAMENTAL

Franciele Lourenço Dias

Manael Ben Elshad Jennifer St Fort

Núria Lorenzo Ramírez

investigar como a didática complexa e transdisciplinar pode auxiliar para o ensino de Língua Portuguesa que supere a decodificação, instrumentalização e o treinamento para exames e promova uma formação integral do aluno como ser complexo, social e político na sua interação com o mundo. Pois, diante do contexto das políticas neoliberais, o processo educacional tem sido atravessado pela lógica empresarial, em que predominam concorrência, meritocracia, eficácia e eficiência. Essas ideias se consolidam por meio de atuações de organizações internacionais na elaboração de políticas educacionais e avaliativas para uma pressuposta melhoria na qualidade educacional. O Brasil aderiu a esse sistema de avaliação no monitoramento de desempenho escolar a partir de indicadores como o IDEB. Esses indicadores impõem-se de maneira arbitrária e excludente em detrimento da complexidade do processo de ensino-aprendizagem, acabando por reduzir a formação dos alunos a mero treinamento. A metodologia utilizada neste artigo foi a pesquisa bibliográfica, que é a coleta de dados e a interpretação das informações contidas nos documentos. Pesquisou-se os conhecimentos produzidos por autores como Afonso, Bittencourt, J.H. Suanno, M.V.R. Suanno, Morin, Freitas, Garcia, Horta Neto, Moraes, Munakata, Paro e Pimenta. Conclui-se que o ensino da Língua Portuguesa deve ser contextualizado, problematizado, globalizado levando em conta o contexto social e histórico, as relações de poder e as múltiplas dimensões da língua. A didática complexa e transdisciplinar contribui para a auto-hetero-ecoformação, religando diferentes saberes multidimensionais e referenciais no processo de ensino-aprendizagem que promova uma formação integral e emancipadora que ultrapasse a visão fragmentada, tecnicista da aula.

Palavras-chave: IDEB; didática complexa e transdisciplinar; auto-hetero ecoformação; aula da língua portuguesa.

Abstract

The aim of this article is to investigate how complex and transdisciplinary didactics can help to teach Portuguese language in a way that goes beyond decoding, instrumentalization and training for exams and promotes an integral formation of the student as a complex, social and political being in their interaction with the world. Given the context of neoliberal policies, the educational process has been traversed by business logic, in which competition, meritocracy, effectiveness and efficiency predominate. These ideas are consolidated through the actions of international organizations in drawing up educational and evaluation policies for a supposed improvement in educational quality. Brazil has adhered to this evaluation system by monitoring school performance using indicators such as the IDEB. These indicators are imposed in an arbitrary and exclusionary way, to the detriment of the complexity of the teaching-learning process, and end up reducing students' education to mere training. The methodology used in this article was bibliographical research, which involves collecting data and interpreting the information contained in documents. We researched the knowledge produced by authors such as Afonso, Bittencourt, J.H. Suanno, M.V.R. Suanno, Morin, Freitas, Garcia, Horta Neto, Moraes, Munakata, Paro and Pimenta. The conclusion is that Portuguese language teaching must be contextualized, problematized and globalized, taking into account the social and historical context, power relations and the multiple dimensions of language. Complex and transdisciplinary didactics contributes to self-hetero-

ecoformation, reconnecting different multidimensional and referential knowledge in the teaching-learning process that promotes an integral and emancipatory formation that goes beyond the fragmented, technicist vision of the classroom.

Keywords: IDEB; complex and transdisciplinary didactics; self-hetero eco-formation; portuguese language classes.

Introdução

O campo educacional tem sido alvo de projetos políticos e pedagógicos de caráter neoliberal, em que se difunde um discurso de eficiência e qualidade para e na educação, vinculado a uma gestão empresarial neoliberal e neoconservadora. Essa gestão é sustentada por indicadores quantitativos e testes padronizados em larga escala, que servem para controlar os resultados educacionais. Freitas (2012, p.31) afirma que:

O neoliberalismo olha para a educação a partir de sua concepção de sociedade baseada em um livre mercado cuja própria lógica produz o avanço social com qualidade, depurando a ineficiência através da concorrência. Segundo essa visão, a generalização desta concepção para todas as atividades do Estado produzirá uma sociedade melhor. Os cidadãos estão igualmente inseridos nessa lógica e seu esforço (mérito) define sua posição social. É dessa visão de mundo que advêm as finalidades que ele atribui à educação.

Neste contexto, entende-se que o sistema neoliberal, por meio do seu poder econômico e simbólico, legitima a sua atuação, impondo uma lógica distorcida no qual enfatiza a concorrência e a meritocracia para obtenção de melhoria educacional. Esta ideia se materializa com elaboração de políticas educacionais, por parte das organizações internacionais, estabelecendo pactos desenvolvimentistas vinculados ao ideal do capital.

Hotz e Zanardini (2009) salientam que, em 1990, no contexto internacional, a Conferência de Educação para Todos (EPT) foi um marco importante na materialização da presença de organizações externas na educação, tais como Banco do Mundial (BM); Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD); Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e o Fundo da Nações Unidas para Educação para Infância (UNICEF). Nessa conferência, foram estabelecidas normas, metas que deveriam ser alcançadas num determinado período, visando controlar a eficiência educacional em uma escala mundial, com a participação de 150 países.

LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO FUNDAMENTAL

Franciele Lourenço Dias
Manael Ben Elshad Jennifer St Fort
Núria Lorenzo Ramírez

No relatório da Unesco (2020), em suas políticas educativas internacionais para 2030 que visam os países da América Latina e o Caribe, destaca a educação para todos como basilar de uma educação inclusiva, equitativa. O mesmo (2020, 2022) incentiva iniciativa à inovação e à sustentabilidade, além de temas relacionados à cultura, diversidade e identidade. Reconhecemos quanto são inegáveis esses princípios educacionais, entretanto corroamos com Afonso (2000) em alertar o disfarce que tem neste discurso em favor a lógica de mercado do sistema neoliberal.

Conforme Fraser (2006), essa racionalidade fundamenta-se numa lógica desigual de legitimação de conhecimento da classe detentora do poder econômico como o único válido no contexto escolar. A qualidade da educação, nesse sentido, é diretamente vinculada a um sistema de valor econômico, com objetivo de gerar mais valia. O conceito de equidade educacional, buscada pela organização, está atrelado a uma concepção equivocada, pois seu objetivo se alinha a um sistema que perpetua a manutenção da desigualdade, distinguindo entre classes e grupos sociais.

Candau (2023) e Fraser (2006) convergem ao abordar o conceito da equidade para a justiça social, propondo que sejam implementadas ações afirmativas de redistribuição na dimensão econômica e de reconhecimento das diversas identidades, com a valorização das culturas marginalizadas no processo educativo. Fraser (2006) alerta que estas ações afirmativas, por sua vez, não se dão num processo linear, sendo atravessados por questões de poder, que deve ser compreendida em uma relação bivalente que se entrelaça dialeticamente. Ambas as autoras se complementam em seu compromisso de combater a disparidade de classe social e a hegemonia da cultura eurocêntrica/ monocultura, promovendo a democratização da educação por meio da valorização da diversidade e complexidade do ser humano na construção de saberes multidimensionais e multirreferencias.

No Brasil, a maior adesão a essas políticas de avaliação em larga escala ocorreu a partir de 1990, com a mudança no papel do Estado, que passou a monitorar e controlar os resultados via instrumentos de avaliação. Nessa nova realidade, surgiu uma intensificação do modelo de avaliação controlado por entidades externas, que verificam o processo de rendimento escolar (Afonso 2000). Fernando Henrique Cardoso foi presidente do Brasil de 1998 a 2002 e durante seu governo, foram implantadas mudanças e diretrizes educacionais

LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO FUNDAMENTAL

Franciele Lourenço Dias
Manael Ben Elshad Jennifer St Fort
Núria Lorenzo Ramírez

que destacaram a importância das avaliações externas, como a criação do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), que tinha como finalidade avaliar os estudantes para descobrir como a avaliação estava acontecendo, se havia sucesso escolar nos municípios e estados. (Garcia 2017). Durante o governo realizado pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva houve a continuação dessas políticas de controle que foram melhoradas e aperfeiçoadas através do Sistema de Avaliação da Educação no Brasil (SAEB) e Prova Brasil.

Saviani (2007) afirma que o Ministério de Educação e Cultura criou o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) através de pesquisas que identificaram os critérios a serem utilizados. Os alunos, ao final do ano letivo do 5º e 9º ano do Ensino Fundamental e 3ª série do Ensino Médio fazem avaliações com a finalidade de identificação dos seus níveis de aprendizagem. A nota que é alcançada pelos alunos nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática no término do ano letivo é verificada para auxiliar na produção da nota final. Segundo Saviani (2007):

No ano de 2007, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) criou o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), vinculado ao programa de desenvolvimento da educação (PDE) e ao programa Compromisso Todos pela Educação da Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE) com a justificativa de melhoria no desenvolvimento dos alunos (Saviani, 2007, p.123).

Afonso (2000) demonstra como esses documentos internacionais influenciam o ensino e o currículo nas instituições escolares. Um exemplo desses mecanismos é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que orienta a formação de professores e define práticas pedagógicas a serem realizadas pelos profissionais da educação. Esse documento foi criado para atender às demandas internacionais de padronização curricular e foi publicado em 2017. (Brasil 2017).

A BNCC tem como proposta e finalidade aperfeiçoar a educação básica, definindo habilidades e competências padronizadas que todos os alunos devem adquirir ao final de cada etapa escolar. No contexto do ensino de Língua portuguesa no Ensino Fundamental, por exemplo, o documento estabelece os seguintes princípios: o desenvolvimento das “capacidades expressivas em manifestações artísticas, corporais e linguísticas” considerando as linguagens como “objetos de conhecimento escolar” (Brasil 2017, p.63). No entanto, ao

LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO FUNDAMENTAL

Franciele Lourenço Dias
Manael Ben Elshad Jennifer St Fort
Núria Lorenzo Ramírez

se analisar os resultados obtidos pelas escolas brasileiras, percebe-se que as capacidades linguísticas têm apresentado resultados alarmantes.

De acordo com os dados do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA) de 2022, que tem como objetivo avaliar os resultados educacionais globalmente, as pontuações do Brasil, são inadequadas quando comparadas às de diversos países do mundo, estando abaixo da média estipulada pela OCDE. Esse método de avaliação, realizado a cada três anos, mostrou que, em 2022, o Brasil continuou apresentando os índices baixos em Matemática, Ciências e Língua Portuguesa.

Esses dados evidenciam a necessidade de reforçar o ensino nas áreas com baixos resultados. Na disciplina de língua portuguesa, por exemplo, é preciso aprimorar as abordagens pedagógicas para que os alunos desenvolvam sua habilidade de leitura. Segundo autores que pesquisam o ensino de Língua Portuguesa, como Rezende (2013), ao comparar as competências que devem ser desenvolvidas no Ensino Fundamental, nota-se uma grande necessidade de avanço nos conhecimentos.

Ao pesquisar os dados do Censo 2023, tem-se a quantidade de 178.476 escolas na educação básica, que estão divididas em diferentes regiões do Brasil e aproximadamente mais de 2,4 milhões de docentes. Quando se analisa o total de escolas, 113.763 ofertam matrículas para educação infantil, 76.648 de creches e 99.796 de pré-escolas, enquanto o ensino fundamental está presente em 121.350, 103.785 de anos iniciais e 61.806 de anos finais, e o ensino médio em 29.754 unidades (Censo 2023).

Na educação brasileira, vários são os instrumentos de orientação, tem-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) que foi criada em 1996, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), 1998 e 2000, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (DCN) realizado no ano de 2010, o Plano Nacional de Educação (PNE), 2014, e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), 2017. Desde 2008, houve a introdução das Avaliações Nacionais da Educação Básica (ANEB) e desde então as instituições escolares têm sido pressionadas para gerenciar os resultados dessas avaliações em conformidade com as diretrizes estabelecidas por esses documentos oficiais (Brasil, 2023)

Nesse contexto, observa-se o uso de técnicas para monitorar a formação dos estudantes, como os livros didáticos, que apresentam o planejamento das aulas de forma

LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO FUNDAMENTAL

*Franciele Lourenço Dias
Manael Ben Elshad Jennifer St Fort
Núria Lorenzo Ramírez*

tradicional, ou seja, através de repetições de conteúdos, e o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) como a principal ferramenta para medir a qualidade da educação brasileira. Ao analisar os três últimos dados dos anos finais (9º anos), percebe-se que mais da metade dos alunos está classificada num nível inferior ao esperado no domínio da Língua portuguesa.

Diante dos fatos mencionados neste artigo, propõe-se investigar como a didática, fundamentada na educação complexa e transdisciplinar pode auxiliar para o ensino de Língua portuguesa que supere a decodificação -esse processo de reconhecer e interpretar símbolos, um ensino prático e funcional visando o preparo para as provas externas- promovendo uma formação integral do aluno na sua conexão com o mundo.

A metodologia utilizada neste artigo foi a pesquisa bibliográfica, que é a coleta de dados e a interpretação das informações contidas nos documentos. Pesquisou-se os conhecimentos produzidos por autores como Afonso, Bittencourt, J.H. Suanno, M.V.R. Suanno, J.H, Morin, Freitas, Garcia, Horta Neto, Moraes, Munakata, Paro e Pimenta.

Para alcançar tal objetivo, este artigo está organizado em três seções. Na primeira, apresenta-se brevemente o conceito de qualidade embutido na criação e funcionamento do IDEB, com foco na análise dos últimos resultados obtidos em Língua portuguesa no ensino básico. Em seguida, faz-se a contextualização do livro didático e de como acontecem as aulas no ensino tradicional. Logo após, introduz-se uma seção intitulada a aula de Língua portuguesa na perspectiva da didática complexa e transdisciplinar, em que se busca demonstrar conceitos e aplicabilidades nas diversas aprendizagens que serão construídas e por fim, as considerações finais.

1. Qualidade Educacional e IDEB

O conceito de qualidade é, para muitos autores, difícil de definir por ser polissêmico e causar certa ambiguidade se não for contextualizado. Existem diferentes concepções de qualidade, vinculadas a diversas visões de sociedade, de educação, de forma relativa, mutável e sofrendo alterações conforme a visão de mundo dos sujeitos envolvidos.

Nesse contexto, entende-se que a criação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB traz em si um conceito de qualidade distinto. Pretendemos apresentar

LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO FUNDAMENTAL

Franciele Lourenço Dias
Manael Ben Elshad Jennifer St Fort
Núria Lorenzo Ramírez

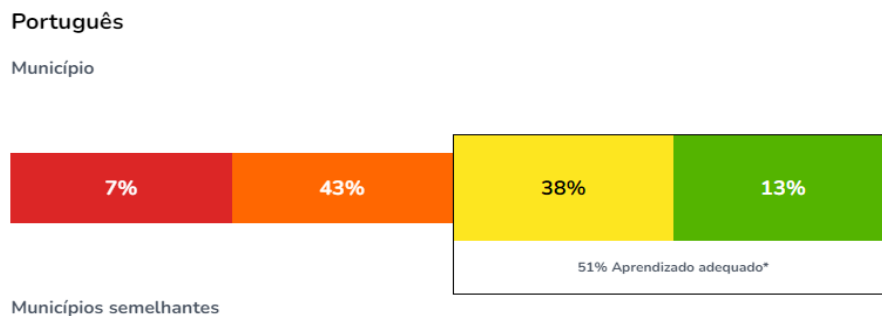
brevemente a sua proposta e seu modo de funcionamento. Segundo Souza (2020), deve-se estar ciente de que, muitas vezes, essa qualidade pode não estar relacionada às finalidades buscadas na educação.

O IDEB foi idealizado pelo então presidente do Inep, Reinaldo Fernandes, em 2007, com o objetivo de atingir as metas bienais de qualidade, em conjunto com os países da OCDE, por meio de instrumento avaliativo. Ele foi incorporado pelo Programa de Desenvolvimento da Educação (PDE), articulado ao Programa de Compromisso Todos pela Educação, sob o pressuposto de melhoria da educação básica (Brasil 2007).

O índice mede a qualidade da educação por meio de controle do fluxo escolar (aprovação, reprovação e evasão) e as pontuações dos estudantes nas avaliações externas. O foco está na aprovação do aluno; caso contrário, responsabiliza-se a escola, considerando-a inelegível para financiamento governamental. O cálculo do IDEB é realizado na combinação das médias dos estudantes na Prova Brasil/Saeb, associadas à taxa de aprovação (Brasil 2007).

A seguir, apresentamos três gráficos (Imagens 1, 2 e 3) de dados referentes aos resultados obtidos nos anos 2017, 2019 e 2021, em Língua portuguesa, na cidade de Anápolis, 9º ano, com o intuito de exemplificar a qualidade defendida por ele por meio de uma análise sucinta dos dados. A escola deste recorte temporal justifica-se ainda pela não disponibilidades dos últimos resultados. Vale ressaltar que não pretendemos nos aprofundar nas diferentes variantes da sua articulação, pois não é objetivo deste trabalho.

Imagem 1 - Resultado do IDEB **nos anos finais** do ensino fundamental - 2017



Fonte: Qduc, 2024

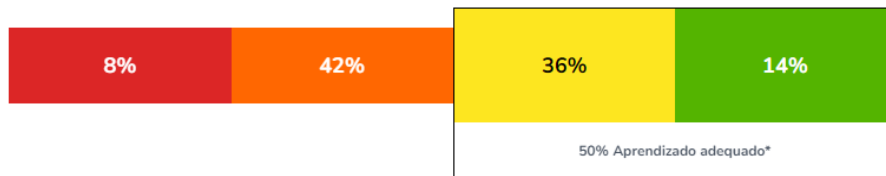
Imagem 2 - Resultado do IDEB **nos anos finais** do ensino fundamental - 2019

LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO FUNDAMENTAL

Franciele Lourenço Dias
Manael Ben Elshad Jennifer St Fort
Núria Lorenzo Ramírez

Português

Município

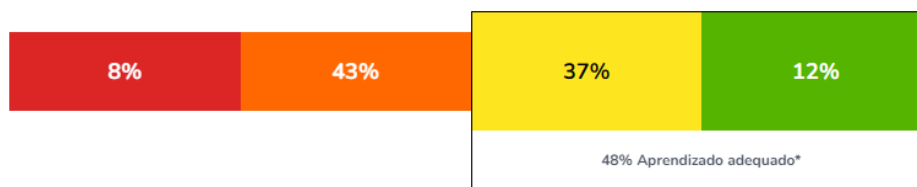


Fonte: Qduc, 2024

Imagem 3 - Resultado do IDEB **nos anos finais** do ensino fundamental - 2021

Português

Município



Fonte: Qduc, 2024.

Inicialmente, destaca-se a classificação dos resultados em quatro cores: a cor verde representa o alcance de aprendizagem além das expectativas; a cor amarela indica o nível de proficiência, ambos classificados como adequados para continuar os estudos. A laranja é o nível básico, que demanda acompanhamento nas atividades escolares, enquanto a vermelha alerta para um déficit considerável no processo de aquisição até de conhecimento considerado básico para a determinada série escolar.

Outro aspecto relevante apontado pela análise dos dados das imagens apresentada diz respeito ao desempenho dos alunos. Em 2017, 13% dos alunos conseguiram superar as expectativas, 38% estavam na margem do esperado e 50% não conseguiram atingir as expectativas. Em 2019, o quadro permaneceu praticamente o mesmo, com 50% dos alunos estando em situação de alerta por não alcançaram o mínimo esperado. Em 2021, esse número aumentou de 1% para 51%, evidenciando uma massa crescente de alunos marginalizados. O

LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO FUNDAMENTAL

Franciele Lourenço Dias
Manael Ben Elshad Jennifer St Fort
Núria Lorenzo Ramírez

IDEB, no entanto, optou por destacar a porcentagem de alunos que se destacaram, enquanto minimizou a situação da grande maioria que não atingiu os resultados esperados.

Horta Neto (2018) aponta para a disparidade entre os grupos de quem consegue alcançar as metas versus quem não consegue. Deplora o sistema arbitrário do IDEB na utilização de termos excludentes que enaltecem um certo grupo em detrimento de outro, grupos oriundos de classes sociais e econômicas distintas e bem delimitados na sociedade. Podemos inferir que a não consideração do atravessamento dessas questões socioeconômicas é uma estratégia calculada de invisibilização daqueles que realmente necessitam ter assegurado um ensino transformador.

Esse discurso de qualidade evidencia a arbitrariedade de seu fundamento ao pretender definir, a partir de um único indicador, o que seria qualidade no campo educacional, "como se este pudesse dar conta de um processo complexo e multidimensional, como é o educacional" (Horta Neto, 2018, p. 51).

Almenara e Lima (2017) destacam a necessidade de que a qualidade educacional seja socialmente referenciada. Primeiramente, essa qualidade deve ser contextualizada no processo histórico, atravessado por questões desiguais de luta de poder político, econômico e social, que criam uma discrepância de classe social em que os alunos estão inseridos. Eles elencam diferentes fatores que afetam a qualidade escolar, como: fatores econômicos, tanto em relação à capacidade das famílias dos alunos de acessar direitos básicos de uma vida digna, quanto à garantia de condições adequadas de trabalho para os professores e a escola como um todo; fatores culturais, como o acesso a bens e espaços culturais e o nível educacional dos pais; fatores de financiamento de políticas públicas, que asseguram a disponibilidade de recursos para a educação; e o compromisso com uma formação humana que vá além da mera instrumentalização para a formação de trabalhadores qualificados.

Os autores (2017) também acrescentam que pensar em qualidade educacional socialmente referenciada é refletir sobre a escola em sua complexidade social, envolvendo fatores externos e internos. No que diz respeito ao aspecto interno, como instituição social de formação para a cidadania, a escola deve promover uma gestão democrática fundamentada no diálogo e na participação ativa de toda a comunidade escolar nas tomadas de decisões. Eles indicam o projeto político-pedagógico e o sistema de educação como dois instrumentos

capazes de interferir positivamente na construção coletiva do trabalho pedagógico e de uma gestão democrática, inclusiva e emancipatória.

Por fim, Paro (2011) contribui para essa discussão ao apresentar a educação como um processo emancipatório, um direito de todos, que deve proporcionar ao aluno a oportunidade de usufruir dos conhecimentos construídos pela humanidade, para uma formação que vá além de sua utilidade "pelo e para o trabalho" (Paro, 2012, p. 9).

2. O livro didático no ensino da língua portuguesa

As aulas de Língua Portuguesa, assim como outras disciplinas que seguem uma metodologia baseada no ensino tradicional, tendem a centralizar o professor como o principal detentor do conhecimento. Segundo Libânio (2013), esse tipo de abordagem limita a participação dos alunos, que acabam sendo tratados como meros espectadores, sem a oportunidade de realizar contribuições significativas.

Os livros didáticos trazem em seu conteúdo os planejamentos das aulas concluídos e ao professor cabe a função de repassar aos alunos o que já está pronto no livro. Essas técnicas repetitivas têm conteúdo nos livros didáticos com os exemplos. Muitas vezes sem contextualização necessária ou flexibilidade de conteúdos em relação às realidades dos alunos. Tendo em vista, que a aprendizagem significativa é um ponto a ser alcançado, é fundamental que os professores relacionem os conhecimentos anteriores que os estudantes já possuem, e em consequência, eles poderão estabelecer ligações entre o que já sabem e o novo conhecimento que está sendo apresentado. Dessa forma, os alunos podem construir aprendizagens mais relacionadas com o que vivem e com o que viveram.

Os professores demonstram dar importância demasiada ao livro didático, confiando plenamente no conteúdo disponibilizado (Libânio, 2013). Na contemporaneidade, as escolas apresentam dificuldades em oferecer um ensino que contemple a imensidão que são as pessoas, o que acarreta silenciamento do potencial transformador que é a escola. Suanno e Ires (2018) compartilham a visão de que a escola tem um enorme poder transformador, mas acaba negligenciando-o, fazendo uso de “conteúdos meramente transmitidos e restritos, por vezes sem nenhuma associação com o ambiente em que vivem.” (Suanno e Ires 2018, 238)

LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO FUNDAMENTAL

Franciele Lourenço Dias
Manael Ben Elshad Jennifer St Fort
Núria Lorenzo Ramírez

Completando essa visão, Bittencourt (2020) destaca que o livro só faz sentido quando bem explorado pelo professor. Para a autora, seria necessário que, na formação dos docentes, houvesse um tempo dedicado à análise crítica dos livros didáticos, para que consigam identificar as ideologias e, assim, fazer escolhas mais conscientes, adotando a melhor obra didática.

Atualmente, os professores da rede estadual, tanto do Ensino Fundamental quanto do Ensino Médio, recebem um guia orientativo para que sejam realizadas as escolhas dos livros. No entanto, são tantas as demandas que os professores têm que cumprir que não é disponibilizado a eles um tempo hábil para fazer uma seleção significativa. Libânio (2004) já criticava essa utilização do livro didático, limitando-se a repassar o conteúdo restrito dos livros didáticos.

Segundo Munakata (2012), o livro didático está inserido no mundo capitalista e segue a lógica de mercado. Em outras palavras, o livro é a mercadoria e as escolas são os espaços de destino para comercializarem os produtos.

A escola institui um espaço e uma temporalidade que não se reduz, como espelho ou reflexo, à sociedade que a contém, mas inaugura práticas e cultura que lhe são específicas. O livro didático, portanto, deve se adequar a esse mercado específico. (Munakata 2012, 179)

A autora mencionada afirma que vivemos em uma sociedade capitalista, caracterizada pela produção de mercadorias destinadas à comercialização. O livro didático, nesse contexto, é também uma mercadoria, desenvolvida para atender ao mercado educacional, sendo as escolas o seu principal destino. Diversos problemas relacionados à qualidade desses livros têm sido observados. Devido aos problemas de qualidade dos livros didáticos adquiridos e a adquirir, a administração pública nacional, através da análise de especialistas, verifica atentamente os materiais pedagógicos a serem adotados pelas escolas, objetivando um avanço no nível dos materiais escolhidos para serem utilizados nas escolas. Apesar das críticas ao uso inadequado do livro didático, percebe-se a importância de que ele seja bem escolhido, pois trata-se de um processo extremamente importante, já que ele é uma das ferramentas mais eficientes à disposição para uso do professor.

3. A aula de língua portuguesa na perspectiva da didática complexa e transdisciplinar

A didática complexa e transdisciplinar faz parte das didáticas emergentes, marcando uma ruptura paradigmática com as abordagens positivistas e tecnicistas imersas na educação nos anos 1970, as quais privilegiavam uma prática instrumental, desconectada da teoria e do contexto sócio-histórico. As didáticas emergentes surgiram nessa perspectiva crítica de ressignificação da epistemologia no que se refere à educação escolar, promovendo diálogo entre teoria-prática, sujeito-objeto, homem-sociedade-natureza para uma educação emancipatória do ser e do social (Pimenta 2023; Suanno 2023).

A didática complexa e transdisciplinar se desafia na sua proposta de pensar complexa e transdisciplinarmente as práticas de produção de conhecimentos escolares, neste caso, no ensino de Língua portuguesa. O pensar complexo de Edgar Morin (2005) pressupõe uma mudança no estilo de viver, ampliando e religando saberes, da maneira de apreender e transformar o real, o convívio consigo, com o outro e com a natureza. Ele aborda a complexidade como um fenômeno que envolve um número alto de interações e interferências incessantes entre diversas unidades, sobretudo, compreende incertezas, indecisões, brechas para o acaso.

Essa epistemologia da complexidade no pensar na educação é um convite para ultrapassar o pensamento e práticas fragmentárias, simplistas, conteudistas no relacionar com os fenômenos e se abrir para uma construção de conhecimentos multidimensionais, multirreferenciais e autorreferenciais. (Morin 2005; Suanno 2023). A transdisciplinaridade é apresentada, nesse contexto, como “princípio epistemológico e metodológico do pensar complexo” (Suanno 2014, 22) e pode então ser considerada como um modo de organização desses conhecimentos e do processo de ensino-aprendizagem.

A transdisciplinaridade decorre de uma ramificação da interdisciplinaridade. Pois, ao mesmo tempo que se aproxima dela na discussão sobre o conceito de totalidade, distancia-se em sua finalidade. Enquanto a interdisciplinaridade busca a totalidade no combate do ensino fragmentado por meio da integração e interligação das disciplinas, a transdisciplinaridade não considera essa totalidade como o auge imutável. Ela compreende a sua importância na relação dialética com as partes, com as diferentes disciplinas na religação dos saberes (Suanno 2014).

Segundo a autora (2014), a transdisciplinaridade aspira à superação das barreiras da disciplinaridade, a compreensão dos fenômenos via articulação de diversas áreas do conhecimento, sem, contudo, desvalorizar o papel da disciplinaridade. Nicolescu (1999, p.16) sintetiza-a da seguinte maneira:

o prefixo “trans” indica, diz respeito àquilo que está ao mesmo tempo entre as disciplinas, através das diferentes disciplinas e além de qualquer disciplina. Seu objetivo é a compreensão do mundo presente para o qual um dos imperativos é a unidade do conhecimento.

Além das disciplinas, Nicolescu (1999) afirma que é necessário considerar o ser humano na sua complexidade. É imprescindível que o processo de ensino-aprendizagem busque dar conta da multidimensionalidade do ser humano - ser histórico, social, cognitivo, subjetivo, psicológico, emocional, enigmático, racional e político (Morin 2005; Suanno 2023).

4. Didática complexa e transdisciplinar com exemplos práticos

Diante dos fatos mencionados, é essencial que os professores, especialmente os de Língua portuguesa, reconheçam as demandas apresentadas no cenário contemporâneo, de modo a possibilitar a adequação de suas práticas pedagógicas a um modelo transdisciplinar. Como enfatiza Suanno (2009), é impossível dissociar a sociedade da pessoa. A aliança entre a natureza e o homem é crucial, principalmente diante dos problemas ambientais e ameaças de desastres ecológicos. Isso reforça a necessidade de uma formação para os professores que atenda às demandas da contemporaneidade.

Nesse cenário, a teoria de auto-hetero-ecoformação surge de maneira a auxiliar a educação transdisciplinar. De acordo com Suanno (2009), “pode-se obter auxílio nesse quesito como um “aporte teórico norteador capaz de sustentar o transcender rumo a uma análise do “ser” em uma perspectiva multidimensional - social, ecológica, econômica, política, histórica, mística, espiritual e cósmica, bem como multirreferencial.” (Suanno 2009, 8333).

A complexidade, por sua vez, tem como princípio lidar com ambiguidades, erros e diversidades, utilizando os recursos cognitivos do pensamento complexo propostos por Edgar Morin. Esse pensamento é mais abrangente, sistêmico, relacional e transdisciplinar,

LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO FUNDAMENTAL

Franciele Lourenço Dias
Manael Ben Elshad Jennifer St Fort
Núria Lorenzo Ramírez

capaz de reconectar o que a ciência moderna separou, sendo alimentado pela complexidade e focado em buscar uma nova perspectiva sobre a realidade.

A prática pedagógica transdisciplinar surge na esperança de caracterizar novos caminhos em direção a rupturas e reorganizações do processo de ensino e do processo de aprendizagem, na busca da autoformação, da heteroformação e da ecoformação do cidadão planetário. Logo, a prática transdisciplinar funda-se através de projetos ecoformadores, da criatividade e da inovação na educação. Nesta conjuntura, essa construção, requer, por um lado, um cuidado com a articulação teórica, principalmente, a partir da necessidade de compreensão dos princípios do pensamento complexo e transdisciplinar, e prática, na construção e desenvolvimento dos projetos ecoformadores dentro da prática pedagógica) do professor e da didática complexa e transdisciplinar. (Suanno 2009, p.181)

Torre e Zwierewicz (2009) ressaltam a importância de utilização dos projetos para trabalhar com os alunos, pois pode-se utilizar assuntos de relevância, como os desafios enfrentados pelos estudantes. Com essa ferramenta pedagógica, é possível estabelecer contextualizações e obter uma participação mais efetiva dos discentes.

Suanno (2014) afirma que escolher a transdisciplinaridade como base teórica e metodológica para formação de professores em um novo modelo educacional é um desafio. No entanto, ao observarmos os benefícios que uma formação como essa proporciona, fica claro que esses cursos desempenham um papel fundamental na vida profissional de um educador. Neles, os professores terão momentos de valorização do conhecimento prático e estarão cientes de que esses momentos produzem conhecimentos na vida do professor.

A ecoformação, como nos apresenta Torre (2009, p.25), possui características essenciais para o desenvolvimento de práticas pedagógicas transformadoras:

- a) Vínculos interativos com o meio natural e social, pessoal e transpessoal.
- b) Desenvolvimento humano a partir e para a vida, em todas suas dimensões e manifestações de maneira sustentável. A sustentabilidade é um traço fundamental da ecoformação e de todos os conceitos relativos a “eco”, como ecopedagogia, ecodesenho, ecoavaliação, ecossistemas.
- c) Caráter sistêmico e relacional que nos permite entender a formação como redes relacionais e campos de aprendizagem.
- d) Caráter flexível e integrador das aprendizagens, tanto por sua origem multissensorial e interdisciplinar como por seu poder polinizador.

LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO FUNDAMENTAL

Franciele Lourenço Dias

Manael Ben Elshad Jennifer St Fort

Núria Lorenzo Ramírez

e) Primazia de princípios e valores ambientais que tomam a Terra como um ser vivo onde convergem os elementos da natureza. Tanto vivos como inertes.

Dessa maneira, a interligação entre a prática pedagógica transdisciplinar e a auto-hetero-ecoformação demonstra a busca por uma educação complexa, voltada para a formação integral do ser humano. Ao utilizar projetos ecoformadores e transdisciplinares, o professor estimula o protagonismo dos alunos, incentivando a colaboração entre eles. Essa abordagem utilizada prepara os estudantes para lidar com problemas relativos a um mundo cada vez mais conectado.

Nicolescu (1999) afirma que a transdisciplinaridade é uma maneira de relacionar a tríade ser, sociedade e natureza, o que pode ser realizado através da auto-hetero-ecoformação proposta por Gaston Pineau. O autor afirma que a relação entre os outros denomina-se heteroformação; já a integração com a natureza é chamada de ecoformação; e existe uma terceira que é a do eu, autoformação; e todas as três encontram-se interligadas na construção da aprendizagem: a autoformação, a heteroformação e a ecoformação. Essas formações de aprendizagem, formadas pelos indivíduos, agem e retroagem sobre si mesmas e sobre o meio-ambiente (Suanno 2024).

Poderíamos sugerir várias metodologias, mas vamos nos concentrar na condição humana, tão presente em nossa literatura. Esse tópico pode ser trabalhado através de poemas como os de Cora Coralina. Segundo Suanno (2016), “esses poemas retratam a importância do ser, de sua passagem pela vida no decorrer dos anos, a sua identidade em meio à sociedade e à diversidade cultural”, relacionando as poesias com a realidade vivida pelos alunos.

A foto linguagem é uma metodologia muito interessante para demonstrar indivíduos inseridos em diversos contextos, com diferentes realidades, enfrentando uma variedade de desafios. Nesse momento, o professor pode pedir ao aluno que relate o que faria e o que as pessoas na cena fariam. Essas são sugestões de atividades para se trabalhar a condição humana (Suanno, 2016).

O autor sugere que os projetos, realizados com os alunos, sejam de interações visuais, de preferência em rodas de conversa, em que todos estarão frente a frente com seus colegas. Momentos em que será necessário desenvolver o trabalho em grupo para obter determinado

LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO FUNDAMENTAL

Franciele Lourenço Dias
Manael Ben Elshad Jennifer St Fort
Núria Lorenzo Ramírez

fim. Cada um dos envolvidos irá desenvolver empatia pelo próximo, **aceitação** e interação respeitosa (Suanno, 2016). Nesses instantes de interação, os alunos podem desenvolver sua conexão com o outro, o contato com suas emoções. Isso é pensar dialogicamente, aceitando que os outros possuem diferenças.

Por fim, reitera-se a importância da contextualização, problematização do ensino da Língua portuguesa atravessado por questões de poder. A língua, conforme Bourdieu (1989), funciona como um instrumento de manutenção das hierarquias sociais e de classe, bem como pode ser uma via de subversão ao reconhecer o seu poder social. É imprescindível o ensino das múltiplas ferramentas linguísticas valorizando as diferentes variações regionais, culturais que nele tem, dentro de abordagens que oferecem uma visão crítica, ampliada do seu uso. Assim, combate o discurso de neutralidade da língua, mas situando a num contexto social e histórico que reconhece essas relações de poder estabelecidas.

Considerações Finais

A formação do estudante, baseada em repetições mecânicas de conhecimentos e na segmentação dos conteúdos, compromete o desenvolvimento integral dos alunos, pois essa abordagem se concentra apenas no compartilhamento de informações transmitidas pelos professores. Em contrapartida, ao optar por uma educação complexa, com uma visão transdisciplinar e ecoformadora, busca-se a formação holística do ser humano. Essa perspectiva integra saberes diversos com o objetivo de promover o desenvolvimento crítico, emocional e social dos estudantes.

Nota-se a importância de se adequar à didática que está sendo usada na contemporaneidade, sendo primordial que se utilize um método educacional que tenha com prioridade a interligação de aprendizagens, em que há cooperação entre os conhecimentos, ocasionando o preparo dos alunos para lidar com as adversidades de um mundo complexo. É uma oposição a educação tradicional, que ainda acontece nas escolas do país, onde prevalece as repetições de conteúdo. A educação complexa transcende a simples transmissão de conhecimentos, incentivando a reflexão crítica e a capacidade de resolver problemas de maneira criativa e colaborativa.

LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO FUNDAMENTAL

Franciele Lourenço Dias
Manael Ben Elshad Jennifer St Fort
Núria Lorenzo Ramírez

Nesse sentido, a didática complexa e transdisciplinar corresponde às expectativas da educação, é contrária à fragmentação do ensino e ao uso da instrumentalização do ensino de Língua portuguesa. Esses indicadores, que tem como finalidade a avaliação escolar que é fundamentada em números e de maneira a excluir algumas pessoas. Tendo como consequência, a diminuição da formação dos alunos a simples repetidores de conteúdo.

É preciso que o governo federal compreenda a importância de que os alunos construam uma formação educativa sólida que transcenda a transmissão de conteúdos, defenda ações pedagógicas que promovam a interação entre diferentes conhecimentos, a cooperação mútua e o desenvolvimento integral dos estudantes. Nesse sentido, as metodologias transdisciplinares transformam a perspectiva de ensino, levando o docente a perceber-se como um ser complexo, capaz de agir criticamente em seu ambiente e no mundo. O ensino de Língua Portuguesa, então, pode adquirir um novo significado: não mais apenas como instrumento para exames, mas como uma ferramenta para a formação de cidadãos completos, conscientes e participativos.

O papel de mediador do professor é fundamental, pois ele é percebido como um agente transformador que auxilia os alunos na construção de saberes plurais e no enfrentamento dos desafios do mundo atual. A adoção da transdisciplinaridade como princípio estratégico em sua prática pedagógica busca superar a disciplinaridade, trazendo a multidimensionalidade e a multirreferencialidade para o processo de ensino-aprendizagem. Segundo Morin (2005), essa abordagem interpela a religação dos saberes em uma relação dialógica entre indivíduo, sociedade e natureza.

O trabalho com a didática complexa e transdisciplinar no ensino de Língua Portuguesa requer professores preparados para lidar com a diversidade de saberes e contextos. É necessário contextualizar o ensino da língua no processo histórico, compreendendo-a como um instrumento de poder, a fim de romper com a manutenção de uma língua erudita e valorizar suas múltiplas variações, reconhecendo e promovendo as identidades plurais que constituem o espaço social

Com objetivo de escolas que não priorizem o ensino segmentado, que tenham uma postura de transformação, é primordial que essas características deixem de existir e, assim, possam contribuir para uma educação orientada para a complexidade humana. Somente

LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO FUNDAMENTAL

Franciele Lourenço Dias
Manael Ben Elshad Jennifer St Fort
Núria Lorenzo Ramírez

assim, será possível estabelecer uma educação voltada ao atendimento das demandas atuais e que promova o empoderamento do indivíduo e que tenha como foco o direito alienável do ser humano.

Referências

- AFONSO, Almerindo Janela. 2000. **Avaliação Educacional**: Regulação e Emancipação. Cortez, 53-91.
- ALMENARA, Gilsemara Vasques Rodrigues. LIMA, Paulo Gomes. A qualidade socialmente referenciada e a Gestão Democrática. **Ensaio Pedagógico** (Sorocaba), vol.1, n.1, jan./abr. 2017, p.39-46.
- BITTENCOURT, Circe Fernandes. 2020. "Momentos do Livro Didático Brasileiro." In: **A História do Livro Didático Brasileiro**, 4-11.
- BOURDIEU, Pierre. 1989. "Introdução a uma sociologia reflexiva". In: **O poder simbólico**. Bertrand do Brasil, 17-58.
- BRASIL/INEP. 2007. **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)**. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/IDEB>. Acesso em: 04 set. 2024.
- CANDAU, Vera. Grupo de estudos cotidiano, educação e culturas (GECEC): uma trajetória de 25 anos. **Cotidiano, educação e culturas** [livro eletrônico]. Rio de Janeiro, RJ: Ed. da Autora, 2023.
- FRASER, Nancy. **Da redistribuição ao reconhecimento?** Dilemas da justiça social numa era "pos socialista" Trad: Julio Assis Simoes. cadernos de campo, São Paulo, n. 14/15, p. 1-382, 2006.
- FREITAS, Luiz Carlos. 2012. "Os Reformadores Empresariais da Educação: Da Desmoralização do Magistério à Destruição do Sistema Público de Educação." **Educação e Sociedade**, Campinas, 33 (119): 379-404.
- GARCIA, Luciane Terra dos Santos. 2017. **Avaliação de Políticas Públicas e Avaliação da Educação**: Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB): Que Concepção de Qualidade Que Visa? Editora CVR.
- HORTA NETO, João Luiz. 2018. "Avaliação Educacional no Brasil para Além dos Testes Cognitivos." **Revista de Educação PUC-Campinas** 23, (1): 37-53. Disponível em: 3990-Texto do Artigo-13957-13736-10-20180312.pdf. Acesso em: 09 set. 2024.
- HOTZ, Karina Griggio, e ZANARDINI, Isaura Monica Souza. 2009. "Implicações do Processo de Reestruturação Produtiva no Brasil para os Trabalhadores e a Educação: Algumas Considerações." **Práxis Educativa**, Ponta Grossa 4, (2): 131-138, jul.-dez. Disponível em: PRAXIS-modificadomargens.indd (fcc.org.br). Acesso em: 04 set. 2024.

LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO FUNDAMENTAL

Franciele Lourenço Dias
Manael Ben Elshad Jennifer St Fort
Núria Lorenzo Ramírez

INEP. 2023. **Censo da Educação Básica 2023**. Inep. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/notas_estatisticas_censo_da_educacao_basica_2023.pdf. Acesso em: 10 set. 2024.

SUANNO, João Henrique; AIRES, Berenice Feitosa da Costa. "A Criatividade no Âmbito da Ecoformação: Uma Perspectiva a Partir da Complexidade e da Transdisciplinaridade." **Revista Signos** 39, (1) 2018. DOI: 10.22410/issn.1983-0378.v39i1a2018.1624. Disponível em: <https://univates.br/revistas/index.php/signos/article/view/1624>. Acesso em 11 de setembro de 2024.

MORAES, Maria Cândida. 2016. **Reforma do Pensamento e Reforma da Educação para Aprender a Viver**.

MORIN, Edgar. 2005. **Educação Planetária**: Conferência na Universidade São Marcos. Disponível em: <http://edgarmorin.org.br/textos.php?tx=30>. Acesso em: 05 ago. 2012.

MORIN, Edgar. 2012. **A cabeça bem-feita**. 20ª ed. Bertrand Brasil.

MUNAKATA, Kazumi. 2012. "O Livro Didático: Alguns Temas de Pesquisa." **Revista Brasileira de História da Educação** 12, (3): 179-197.

NICOLESCU, Basarab. 1999. **O Manifesto da Transdisciplinaridade**. Triom.

PARO, Vitor Henrique. 2011. "A Estrutura da Escola e a Educação." In **Crítica da Estrutura da Escola**, Cortez, 15-30.

PARO, Vitor Henrique. 2012. **Parem de Preparar para o Trabalho!!!** Reflexões Acerca dos Efeitos do Neoliberalismo Sobre a Gestão e o Papel da Escola Básica. Xamã, 1-17. Disponível em: Microsoft Word - PARO, Vitor - Parem de preparar para o trabalho.doc (evoluieducacional.com.br). Acesso em: 13 set. 2024.

PIMENTA, Selma Garrido. 2023. "As ondas Críticas da Didática em Movimento: resistência ao tecnicismo/neotecnicismo neoliberal (excertos do original publicado em 2019)." In **Didática Crítica no Brasil**, organizado por Andrea Matutino Longarezi, Selma Garrido Pimenta, e Roberta Valdés Puentes, 1ª ed., Cortez.

REZENDE, N. L. **O ensino de literatura e a leitura literária**. In: DALVI, M. A.; REZENDE, L. R.; JOVER-FALEIROS, R. (Org.). **Leitura de literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2013

QEDU. **Dados sobre o IDEB**. Disponível em: <https://www.qedu.org.br/>. Acesso em: 09 set. 2024.

SUANNO, João Henrique; SILVA JÚNIOR, Luizmar Vieira da. 2017. "O Pensamento Complexo e Transdisciplinar na Prática Pedagógica do Professor." In: **Anais da VI Semana de Integração Inhumas**. Inhumas: UEG, 180-234.

SOUZA, Thais Tolentino Santos. 2020. **Avaliações Externas e Qualidade da Educação Básica**: Concepções e Práticas em Disputa. Faculdade de Educação, Goiânia. Disponível em: content.ufg.br. Acesso em: 08 set. 2024.

LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO FUNDAMENTAL

Franciele Lourenço Dias
Manael Ben Elshad Jennifer St Fort
Núria Lorenzo Ramírez

SUANNO, João Henrique. 2011. "A Criatividade na Educação Infantil: Um Olhar Complexo e Transdisciplinar." In **Formação Docente e Pesquisa Transdisciplinar: Criar e Inovar com Outra Consciência**, editado por Saturnino de la Torre, Marlene Zwierowicz e Ecleide Cunico Furlanetto. Nova Letra.

SUANNO, João Henrique. 2014. "Escola Criativa: o ser, suas aprendizagens, suas relações humanas e o desenvolvimento de valores." **Revelli: Revista de Educação, Linguagem e Literatura** 6, (2): 12-23.

SUANNO, João Henrique. 2016. **Emoção, Cognição e Corporeidade: Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro na Sala de Aula do Presente**.

SUANNO, João Henrique. 2024. **Auto-Hetero-Ecoformação**, Visão de Pascal Galvani. Apresentação em PowerPoint, 28 agosto de 2024. Acesso em [18 ago. 2024]. Disponível em: <https://classroom.google.com/u/2/w/NzA0Njc1OTA2Njc3/t/all>.

João Henrique Tese

SUANNO, Marilza Rosa Vanessa. 2014. "Em busca da compreensão do conceito de transdisciplinaridade." In **Educação Transdisciplinar e Mediação da Aprendizagem**, organizado por Maria Cândida Moraes e João Henrique Suanno, 1ª ed., WAK.

SUANNO, Marilza Rosa Vanessa. 2023. "Didática complexa e transdisciplinar." In **Didática Crítica no Brasil**, organizado por Andrea Matutino Longarezi, Selma Garrido Pimenta, e Roberta Valdés Puentes, Cortez.

SUANNO, Marilza Vanessa Rosa. **Para além dos territórios disciplinares: transdisciplinaridade como princípio-estratégia de reorganização do conhecimento. Debates em Educação**, [S. l.], v. 14, n. 36, p. 270–280, 2022. DOI: 10.28998/2175-6600.2022v14n36p270-280. Disponível em: <https://periodicos.ufal.br/debateseducacao/article/view/14778>. Acesso em: 15 maio. 2026.

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-D.F, 2015. 493p.

SUANNO, Marilza Vanessa Rosa. Educação e formação de um pensamento de comprometimento com o bem comum: abordagens didáticas emergentes. **Revista Ensino & Pesquisa**, Volume 20, nº 3, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.33871/23594381.2022.20.3.7190>. Acesso em: 15 maio. 2026.

SUANNO, Marilza Vanessa Rosa. Transdisciplinaridade na educação escolar indígena bilíngue e intercultural: escola como espaço de ciência com consciência e saberes ancestrais. **Revista Humanidades & Inovação**, V. 8, Nº 43, 2021.

UNESCO. 2020. **Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo 2020 – América Latina y el Caribe – Inclusión y Educación: Todos y Todas Sin Excepción**. Paris: Place de Fontenoy, 75352 Paris 07.