

## **A educação escolar indígena e o paradigma educacional emergente no contexto da ancestralidade**

### **Indigenous school education and the emerging educational paradigm in the context of ancestry**

Carlos Augusto de Andrade Barbosa <sup>1</sup>

Universidade Federal do Norte de Tocantins-UFNT

Maria José de Pinho <sup>2</sup>

Universidade Federal do Tocantins-UFT

**Resumo:** O artigo busca refletir sobre como a Educação Escolar Indígena poderá se organizar a partir do Paradigma Educacional Emergente, com vistas a atender as novas pautas e demandas oriundas das transformações ocorridas no contexto social e levando em consideração a ancestralidade dos povos originários. A metodologia utilizada foi a revisão sistemática de literatura sobre a Educação Escolar Indígena e o Paradigma Educacional Emergente com a finalidade de identificar, analisar e sistematizar sua praticidade nas escolas indígenas, através de algumas obras (ALBUQUERQUE; ALMEIDA, 2012; ALBUQUERQUE et al, 2016; ALBUQUERQUE E SILVA, 2017; BEHRENS, 2011; LUCIANO, 2015; MELIÁ, 1979; MORAES, 1997; MORIN, 2007; NICOLESCU, 1999; SUANNO, 2014, 2015, 2016; PINHO & PASSOS, 2018). A pesquisa identificou o Paradigma Emergencial Emergente caracterizado pela integração contextualizada e significativa entre conhecimentos científicos e etnoconhecimentos (tradições, saberes, costumes e expressões indígenas) na Educação Escolar Indígena. Percebe-se a contribuição do Paradigma Educacional Emergente a Educação Escolar Indígena na construção de uma escola que valoriza os múltiplos saberes e os diferentes modos de relação com o conhecimento.

**Palavras-chave:** Educação escolar indígena; Transdisciplinaridade; Paradigma Educacional Emergente.

**Abstract:** The article seeks to reflect on how Indigenous School Education can be organized based on the Emerging Educational Paradigm, with a view to meeting new agendas and demands arising from transformations occurring in the social context and taking into account the ancestry of original peoples. The methodology used was a systematic literature review on Indigenous School Education and the Emerging Educational Paradigm with the purpose of identifying, analyzing and systematizing its practicality in indigenous schools, through some works (ALBUQUERQUE; ALMEIDA, 2012; ALBUQUERQUE et al, 2016; ALBUQUERQUE E SILVA, 2017; BEHRENS, 2011; LUCIANO, 2015; MELIÁ, 1979; MORAES, 1997; MORIN, 2007; NICOLESCU, 1999; SUANNO, 2014, 2015, 2016; PINHO & PASSOS, 2018). The research identified the Emerging Emergency Paradigm characterized by the contextualized and meaningful integration between scientific knowledge and ethnoknowledge (traditions, knowledge, customs and indigenous expressions) in Indigenous School Education. The contribution of the Emerging Educational Paradigm to Indigenous School Education can be seen in the construction of a school that values multiple knowledge and different modes of relating to knowledge.

<sup>1</sup> Doutorando do Programa de Pós-graduação no Ensino de Literatura e Linguística (UFNT/PPGLIT). Mestrado em Educação (UFAC-2021), Graduado em Pedagogia (UFAC-1999), Professor da Rede Municipal de Rio Branco, Estado do Acre. E-mail: [carlos\\_augusto2019@outlook.com.br](mailto:carlos_augusto2019@outlook.com.br)

<sup>2</sup> Doutorado em Educação e Currículo pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e Pós - Doutorado em Educação pela Universidade do Algarve-Portugal. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Tocantins. PPGE/ UFT. E-mail: [mjpinho@uft.edu.br](mailto:mjpinho@uft.edu.br)

**Keywords:** Indigenous school education. Transdisciplinarity. Emerging Educational Paradigm.

**Submetido em 19/03/2025**

**Aprovado em 18/12/2025**

## **Introdução**

A Educação Escolar Indígena e o Paradigma Educacional Emergente são tópicos muito relevantes quando se discute a diversidade cultural e a inclusão na educação. A educação escolar indígena é um sistema de ensino que valoriza a cultura, línguas e tradições dos povos indígenas, proporcionando um espaço de aprendizado mais contextualizado e relevante para os estudantes indígenas (ALBUQUERQUE ET AL, 2016; MELIÁ, 1979).

O Paradigma Educacional Emergente reconhece que a forma tradicional de ensinar, que muitas vezes é baseada em uma perspectiva eurocêntrica e fragmentada, não é adequada para atender as necessidades específicas e diferenciada das minorias que não possuem nem vez e nem voz (BEHRENS, 2011). Dessa forma, o Paradigma Educacional Emergente pode incorporar elementos da cultura ancestral indígena no currículo escolar, respeitando a interculturalidade e promovendo um ensino que valorize a identidade dos povos indígenas, contemplando o desejo dos povos originários (LUCIANO, 2015).

Além disso, o Paradigma Educacional Emergente reconhece a importância de uma relação colaborativa entre professores e estudantes, onde o conhecimento é construído de forma coletiva e respeitando o conhecimento das diversas comunidades espalhadas por todo o mundo. Essa abordagem valoriza a interculturalidade e busca combater o preconceito e a discriminação presentes na educação convencional (MORAES, 1997).

Dessa forma, este artigo busca refletir sobre como a Educação Escolar Indígena poderá se organizar no contexto do Paradigma Educacional Emergente, com vistas a atender as novas pautas e demandas oriundas das transformações ocorridas no contexto social e levando em consideração a ancestralidade dos povos originários.

Portando, o presente texto além de refletir acerca da Educação Escolar Indígena na perspectiva do Paradigma Educacional Emergente ou Paradigma Complexo, pretende apresentar alguns fundamentos que poderão guiar sua configuração. Para tanto, o caminho metodológico percorrido se sustenta na pesquisa bibliográfica, pela qual se buscou recorrer aos pressupostos teóricos de diferentes autores, como forma de subsidiar a reflexão pretendida. Destarte, as análises seguem principalmente as discussões de Moraes (1997), Morin (2007), Behrens (2011), Suanno (2015), Nicolescu (1999) e Pinho & Passos (2018), dada a relevância desses autores em torno da Transdisciplinaridade e o

Paradigma Educacional Emergente. Já em relação a Educação Escolar Indígena apresentamos os estudos de Albuquerque & Almeida (2012); Albuquerque et al (2016), Meliá (1979) e Luciano (2015).

A metodologia utilizada foi a revisão sistemática de literatura sobre a Educação Escolar Indígena e o Paradigma Educacional Emergente com a finalidade de identificar, analisar e sistematizar sua praticidade nas escolas indígenas. O artigo fornece à comunidade acadêmica uma sistematização que pode impulsionar debates, contraposições, bem como propiciar novas pesquisas.

Apresentar-se-á, neste artigo, a sistematização conceitual do Paradigma Educacional Emergente construída após a análise das obras acadêmicas que abordam o tema, assim como apresentar-se-á a análise desse paradigma, nas obras analisadas, no contexto da Educação Escolar Indígena.

Para tanto, o artigo está dividido em 3 sessões: na seção 1, são apresentadas algumas bases de pensamento que constituem a Educação Escolar Indígena; na seção 2, são realizadas reflexões acerca do Paradigma Educacional Emergente; e na sessão 3 a relação e a contribuição do Paradigma Educacional Emergente a Educação Escolar Indígena na construção de uma escola que valoriza os múltiplos saberes e os diferentes modos de relação com o conhecimento, sobretudo, para as ideias no tocante a religação dos saberes ancestrais por meio da interdisciplinaridade, com a finalidade de construir um espaço, nas terras indígenas, de conhecimento da sua cultura e da cultura dos não indígenas, com a finalidade de proporcionar aos alunos uma educação intercultural, bilíngue e diferenciada de qualidade.

## **1. A Educação Escolar Indígena**

A Educação Escolar Indígena é um tema relevante e complexo que engloba as políticas e práticas educacionais destinadas às comunidades indígenas. Envolve a promoção da cultura, língua, conhecimentos e valores tradicionais desses povos, além de garantir a educação escolar básica de qualidade (MELIÁ, 1979).

Segundo Luciano (2015), a Educação Escolar Indígena no Brasil passou por diferentes momentos históricos, que vem desde o Brasil Colônia com a chegada dos Jesuítas no ano de 1549 até os dias atuais, perpassando por diferentes fases que foram vivenciadas pelos povos indígenas durante todo o processo de escolarização. Ainda no período colonial o foco principal era que os povos indígenas fossem dominados em todos

os sentidos e essa dominação durou até o século XX. O indígena era levado a assimilar aquilo que não o cabia no que diz respeito a sua escolarização, pois não existia o direito a diversidade cultural, linguística e étnica. A primeira escolarização dada aos povos indígenas foi ensinada pelos Jesuítas e as crianças tinham uma educação integral, em que a catequese era tida como um meio de educá-los.

Depois de mais de 200 anos sendo catequisados pelos jesuítas, os indígenas, com a chegada do diretório pombalino no ano de 1757, onde os jesuítas foram expulsos, passaram a aprender a ler e escrever na língua portuguesa. Apesar da saída do cenário educativo dos jesuítas as mudanças nesta fase pombalina não foram significativas. O que é percebido é que os povos indígenas tiveram suas etnias dizimadas, sua cultura deturpada e os ensinamentos dos mais velhos já não existiam mais, perdendo assim sua cultura, sua identidade.

Esse cenário devastador da Educação Escolar Indígena só veio mudar a partir de 1970, com a luta dos movimentos indígenas em todo o Brasil, que culminou com a Constituição Federal de 1988, assegurando uma aprendizagem que respeitasse a cultura indígena, como é apontado no seu artigo 210, onde afirma que:

Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.

§ 1º O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental.

§ 2º O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem. (BRASIL, 1988, art. 210).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96) evidencia de maneira mais contundente os direitos dos povos indígenas no que diz respeito a uma educação que valorize suas tradições, culturas e línguas, valorizando a identidade de cada povo indígena, como vemos nos artigos 78 e 79:

O Sistema de Ensino da União, com a colaboração das agências federais de fomento à cultura e de assistência aos índios, desenvolverá programas integrados de ensino e pesquisas, para oferta de Educação escolar bilíngue e intercultural aos povos indígenas, com os seguintes objetivos:

I - proporcionar aos índios, suas comunidades e povos, a recuperação de suas memórias históricas; a reafirmação de suas identidades étnicas; a valorização de suas línguas e ciências;

II - garantir aos índios, suas comunidades e povos, o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não-índias.

A União apoiará técnica e financeiramente os sistemas de ensino no provimento da educação intercultural às comunidades indígenas,

desenvolvendo programas integrados de ensino e pesquisa.

§ 1º- Os programas serão planejados com audiência das comunidades indígenas.

§ 2º- Os programas a que se refere este artigo, incluídos nos Planos Nacionais de Educação, terão os seguintes objetivos:

- fortalecer as práticas socioculturais e a língua materna de cada comunidade indígena;
- manter programas de formação de pessoal especializado, destinado à educação escolar nas comunidades indígenas;
- desenvolver currículos e programas específicos, neles incluindo os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades;
- elaborar e publicar sistematicamente material didático específico e diferenciado. (BRASIL, 1996, art. 78-79)

Além da Constituição Federal de 1988 e da LDB nº 9.394/1996, a Educação Escolar Indígena possui outros normativos específicos que contribuem com os direitos educacionais dos povos originários. Dentre eles, podemos citar: o Decreto n. 26, de 4 de fevereiro de 1991, que dispõe sobre a educação indígena no Brasil; a Lei n. 11.645, de 10 de março de 2008, que altera as regulamentações da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Este modifica com a Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003 que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-brasileira e Indígena e o Decreto n. 6.861, de 27 de maio de 2009, que trata da Educação Escolar Indígena, definindo sua organização em territórios etnoeducacionais, e dá outras providências.

Essa legislação reconhece a diversidade cultural do Brasil e estabelece o direito desses povos a uma educação diferenciada e específica, além de buscar superar a exclusão histórica vivida pelos povos indígenas, valorizando e respeitando sua ancestralidade, que seria honrar a todos e a tudo que veio antes, a cosmovisão de cada etnia, preservando e mantendo viva a nossa história e nossa identidade enquanto país.

Apesar de uma legislação consolidada e abrangente sobre os direitos dos povos indígenas a uma educação que valorize sua ancestralidade, ainda percebemos alguns empecilhos que fazem com que essas leis não sejam colocadas em prática, em sua totalidade, nas escolas indígenas. Segundo Luciano (2015):

A educação escolar indígena segue parâmetros legais que buscam lidar com a especificidade cultural dos diversos grupos étnicos, sendo essencialmente bilíngue e diferenciada. Ocorre, entretanto, que muito pouco foi realizado para a consolidação desta política produzindo uma educação de baixa qualidade e essencialmente irregular. Se a educação básica para não indígenas encontra muitos empecilhos, encontrando-se muito aquém do que estipula os indicadores de qualidade, a situação da educação escolar indígena é sensivelmente, mais grave (LUCIANO, 2015, p. 1)

O autor afirma ainda que a Educação Escolar Indígena vem lutando para que, de fato, seja implantado, em todos os povos indígenas espalhados por todo o Brasil, uma educação específica, diferenciada e de qualidade e o principal objetivo é a valorização e preservação dos saberes ancestrais de suas etnias, assim como sua língua, suas crenças, as culturas e a identidade da comunidade. Isso é fundamental para a promoção da autonomia e valorização social desses povos.

A Educação Escolar Indígena busca criar espaços de diálogo entre o conhecimento indígena tradicional e o conhecimento convencional, proporcionando uma educação bilíngue, intercultural, diferenciada. Isso significa que além do currículo escolar regular, são incluídos aspectos da cultura, história e língua indígena no processo educativo. Essa educação busca dar dignidade aos povos indígenas e o fim da educação para os indígenas e a construção de uma Educação Indígena, assim como nos afirma Meliá (1979):

[...] a educação indígena é certamente outra. Como vamos ver, ela está mais perto da noção de educação, enquanto processo total. A convivência e a pesquisa mostram que para o índio a educação é um processo global. A cultura indígena é ensinada e aprendida em termos de socialização integrante. O fato dessa educação não ser feita por profissionais da educação, não quer dizer que ela se faz por uma coletividade abstrata. Os educadores do índio têm rosto e voz; têm dias e momentos; têm materiais e instrumentos; têm toda uma série de recursos bem definidos para educar a quem vai ser um indivíduo de uma comunidade com sua personalidade própria e não elemento de uma multidão (MELIÁ, 1979, p. 10).

Segundo o autor, a educação indígena se refere aos processos de transmissão e produção dos conhecimentos próprios dos povos indígenas, enquanto a educação escolar indígena diz respeito aos processos de transmissão e produção dos conhecimentos não indígenas e indígenas por meio da escola, que é uma instituição própria e esses conhecimentos ancestrais dos povos indígenas precisam ser respeitados e colocados em prática nos projetos pedagógicos das escolas, contribuindo com os interesses da comunidade indígena local. Afirma ainda que as escolas indígenas são administradas pelas comunidades, em parceria com o poder público, e os professores são, preferencialmente, indígenas e capacitados para o trabalho em contextos interculturais. Essa abordagem pedagógica reconhece a importância da valorização da identidade e da autonomia das comunidades indígenas na definição da educação que desejam para suas crianças e jovens.

No entanto, apesar dos avanços e esforços na implementação da Educação Escolar Indígena, ainda existem vários desafios a serem enfrentados. Alguns desses desafios incluem a falta de escolas em muitas aldeias e de estrutura inadequada nas escolas já

existentes, a falta de material didático que contemplem a cultura de cada etnia, a valorização insuficiente da cultura indígena nos currículos e a falta de formação adequada para os profissionais envolvidos. Promover uma Educação Escolar Indígena de qualidade é de fundamental importância, assim como proporcionar o envolvimento e o respeito às decisões das comunidades indígenas, o investimento em infraestrutura, a formação dos professores indígenas e gestão escolar, a valorização das línguas e culturas indígenas, além de políticas públicas que garantam a implementação efetiva dessas diretrizes. Dessa forma, é indispensável uma educação que der conta da interculturalidade e que busque uma formação completa e total do conhecimento (ALBUQUERQUE & ALMEIDA, 2012; LUCIANO, 2015).

Nicolescu (2001) considera que a interdisciplinaridade procura estabelecer relações entre os campos do saber que se encontram fragmentados em especialidades e em disciplinas, ou seja, está ao mesmo tempo entre as disciplinas, através das disciplinas e além de qualquer disciplina no intuito de ultrapassar as fronteiras das disciplinas e de ousar percorrer por elas.

Ainda em relação a questão da ação que a interdisciplinaridade traz enquanto categoria, Fazenda (2003) enfatiza que:

Entendemos por atitude interdisciplinar uma atitude ante alternativas para conhecer mais e melhor; atitude de espera ante os atos não consumados; atitude de reciprocidade que impele à troca, que impele ao diálogo, ao diálogo com pares idênticos, com pares anônimos ou consigo mesmo; atitude de humildade ante a limitação do próprio saber; atitude de perplexidade ante a possibilidade de desvendar novos saberes; atitude de desafio, desafio ante ao novo, desafio de redimensionar o velho; atitude de envolvimento e comprometimento com os projetos e com as pessoas neles envolvidas; atitude, pois, de compromisso em construir sempre da melhor forma possível; atitude de responsabilidade, mas sobretudo, de alegria, de revelação, de encontro, enfim, de vida. (FAZENDA, 2006, p. 75)

Através do Paradigma Educacional Emergente a escola indígena pode propiciar aos alunos essa visão mais ampla dos assuntos abordados, permitindo, assim, que ele não tenha acesso somente a frações de um determinado conhecimento, mas ao conhecimento em sua totalidade, propiciando um olhar mais amplo da realidade para melhor compreendê-lo, assim como transformá-lo (ABREU & ALBUQUERQUE, 2012).

## 2. O Paradigma Educacional Emergente

O Paradigma Educacional Emergente desafia as estruturas e as práticas tradicionais, incentivando a inovação e a reflexão constante sobre os processos educacionais. À medida que avançamos no século XXI, é fundamental que a educação acompanhe as mudanças sociais, políticas e econômicas, preparando os estudantes para enfrentar os desafios e oportunidades do mundo contemporâneo.

Segundo Moraes (2008):

Acreditamos que as coisas não mudam na educação, principalmente, pelas dificuldades enfrentadas por todos aqueles e aquelas que nela exercem as suas atividades profissionais, ao tentarem se adaptar a uma nova cultura de trabalho que, por sua vez, requer, mais do que nunca, uma profunda revisão na maneira de ensinar e de aprender. Embora quase todos percebam que o mundo ao redor está se transformando de forma bastante acelerada, entretanto, a grande maioria dos professores ainda continua privilegiando a velha maneira com que foram ensinados, reforçando o velho ensino, afastando o aprendiz do seu próprio processo de construção do conhecimento, conservando, assim, um modelo de sociedade que produz seres incompetentes, incapazes de criar, pensar, construir e reconstruir conhecimento (MORAES, 2008, p. 03).

Segundo a autora vivemos numa sociedade dominada por interesses políticos, econômicos, sociais e religiosos sem precedente e que somos vítimas de um mundo globalizado, tornando-nos testemunhas das carências do ser humano, principalmente em relação a educação, conhecimento, afetividade, amor, solidariedade e espiritualidade.

Além disso, o Paradigma Educacional Emergente valoriza a colaboração e a interação social na aprendizagem, promovendo o trabalho em equipe, a discussão de ideias e o compartilhamento de conhecimento. Também reconhece a importância das habilidades socioemocionais, como empatia, resiliência e inteligência emocional no desenvolvimento integral dos estudantes. Moraes (2008) reforça que:

Este novo paradigma científico nos traz a percepção de um mundo complexo, a visão de contexto, uma visão mais ampla e abrangente, destacando a compreensão ecossistêmica da vida que enfatiza as relações do todo com as partes. É uma visão ecológica que reconhece a interdependência fundamental de todos os fenômenos e o perfeito entrosamento dos indivíduos e das sociedades nos processos cíclicos da natureza. Através desta percepção ecológica, podemos reconhecer a existência de uma consciência de unidade da teia da vida, a interdependência de suas múltiplas manifestações, seus ciclos de mudanças e de transformações. Este modelo enfatiza a consciência do estado de inter-relação e de interdependência essencial a todos os fenômenos - físicos, biológicos, psicológicos, sociais e culturais. E, desta forma, também os educacionais, que transcendem fronteiras disciplinares e conceituais (MORAES, 2008, p. 13).

Essa abordagem emergente na educação busca romper com os modelos tradicionais de ensino, marcados pela fragmentação e transmissão passiva do conhecimento e pela ênfase na memorização, conforme nos explica Behrens (2011):

A visão fragmentada levou os professores e alunos a processos que se restringem à reprodução do conhecimento. As metodologias utilizadas pelos docentes têm estado assentadas na reprodução do conhecimento, na cópia e na imitação. A ênfase do processo pedagógico recai no produto, no resultado, na memorização do conteúdo, restringindo-se em cumprir tarefas repetitivas que, muitas vezes, não apresenta sentido ou significado para quem as realiza (BEHRENS, 2013, p.23).

A autora afirma ainda que dentro dos paradigmas conservadores encontram-se as abordagens: Tradicional, Escolanovista e Tecnicista, as quais influenciaram e influenciam fortemente o campo educacional e a sociedade. Assim, a fragmentação do real repercutiu através do rigor da ciência moderna que segrega, especializa, disciplina e organiza o saber em uma visão linear e simplificada, conduzindo-nos a cegueira do conhecimento (MORIN 2007), cedendo, agora, espaço para o pensar complexo. Complexidade é entendida por Morin (2007) como:

[...] um tecido (complexus: o que é tecido junto) de constituintes heterogêneas inseparavelmente associadas: ela coloca o paradoxo do uno e do múltiplo. Num segundo momento, a complexidade é efetivamente o tecido de acontecimentos, ações, interações, retroações, determinações, acasos, que constituem nosso mundo fenomênico. (MORIN, 2007, p. 17).

O pensamento complexo embasa o Paradigma Educacional Emergente que traz importante contribuição a educação através da interdisciplinaridade, fazendo o entrelaçamento entre as disciplinas, permitindo a superação de qualquer fronteira entre elas, além de impedir a fragmentação do saber, possibilitando assim um conhecimento que abrange todos seus aspectos em sua totalidade.

Nesse sentido, ao invés da simplificação é requerida a interconexão, o convívio do diverso, partindo da compreensão de que os fenômenos que nos são apresentados estão interligados, constituem um todo em fluxo contínuo de trocas. Esse reconhecimento possibilita o olhar multidimensional dos elementos que compõe a realidade, prevalecendo uma percepção holística do real.

Behrens (2011) corrobora com esse mesmo pensamento quando afirma que:

É preciso um novo olhar para o indivíduo, para o conhecimento, surge à necessidade do enfrentamento de desafios a inevitabilidade de um novo paradigma, o paradigma denominado emergente ou paradigma da

complexidade que tem uma proposta inovadora que busca a indivisibilidade do ser humano. Sendo assim a educação se faz como o caminho para a busca de uma sociedade mais desfragmentada, mais ética, humana, crítica, igualitária, curiosa, que valorize o erro e que produza conhecimento e não apenas o reproduza. Para isso é essencial repensar a prática pedagógica buscando alicerçar o ensino em novas abordagens como a sistêmica ou holística, a progressista e o ensino com pesquisa. As quais trazem uma visão da totalidade e vislumbra uma nova proposição do ensino. (BEHRENS, 2013, p. 57)

Em conformidade com esses fundamentos, o ser humano passa a constituir-se como um ser indiviso. A dicotomia corpo/mente assegurada na modernidade é contestada e, por conseguinte, projeta-se o homem dotado simultaneamente de razão e emoção. Um indivíduo singular que conhece o mundo a partir dos sentidos e de sua capacidade racional, que se corresponde diretamente com a natureza, integrando-se como parte dela, em uma visão ecológica da existência humana. Suanno (2015) reforça esse pensamento quando fala que:

O pensamento complexo rompe com a lógica da ciência moderna, com a lógica positivista, que valoriza em demasia a objetividade, a neutralidade e a impessoalidade. E assim, na perspectiva complexa, no processo de construção do ser, do conhecer, do aprender e do transformar, se valoriza a multidimensionalidade, a multirreferencialidade e a autorreferencialidade de modo articulado, uma relação entre partes e o todo. (SUANNO, 2015, p. 204)

Portanto, o Paradigma Educacional Emergente tende a se constituir como nova ordem científica, cuja ascendência requer a reorganização das estruturas epistemológicas do conhecimento, e a validação de outras categorias explicativas. Assim, o paradigma que emerge apresenta-se em um cenário de delineamento de suas bases, o qual nos impõe a tarefa de especular, refletir e formular os encaminhamentos que poderão fundamentar sua natureza. Pinho & Passos (2018) vem corroborar com esse pensamento quando afirmam que:

Uma educação descontextualizada se perde pelo caminho, pois limita a possibilidade educando de encontrar sentidos que se inter-relacionem com o seu contexto político, social, cultural e ambiental. Para tanto, a produção do conhecimento passa a ter nexos a partir do momento em que se apreende, conhecendo o todo e as interligações, assim como o ser humano percebe a sua vida em meio a tantas situações multifacetadas e multirreferenciadas em cenários multidimensionais. (PINHO & PASSOS, 2018, p. 443)

Diante do exposto, arrisca-se a sublinhar algumas características que começam a surgir no tocante à constituição desse paradigma: o colapso do caráter disjuntivo do conhecimento; a compreensão do inacabamento e incompletude do conhecimento; a assunção do pensamento complexo como base explicativa; a interdependência dos

fenômenos; o reconhecimento do sujeito como ser indiviso; a percepção de mundo holística/sistêmica.

Mais uma vez recorremos a Pinho & Passos (2018) que afirmam a importância de uma educação:

Pautada nos princípios da criatividade, na busca de aportes para uma sociedade do conhecimento em que o homem e a natureza dialeticamente se entrecruzem rompendo as arestas do preconceito, fazendo a vida acontecer em plenitude e beleza, com atitudes transdisciplinares de combate a toda forma de intolerância. (PINHO & PASSOS, 2018, p. 455)

A partir dessas considerações, acentua-se que é nesse campo que se pretende apresentar algumas proposições de como a Educação Escolar Indígena pode se organizar no contexto do Paradigma Educacional Emergente, enfatizando a possibilidade de proposição de uma escola indígena como sistema aberto, onde a prática pedagógica, o currículo e a abordagem do conhecimento estejam fincados na perspectiva da transdisciplinaridade.

### **3. A Educação Escolar Indígena no contexto do Paradigma Educacional Emergente**

A construção de uma Educação Escolar Indígena na perspectiva do Paradigma Educacional Emergente é fundamental para a valorização e promoção da ancestralidade cultural indígena, fortalecendo a identidade indígena, o combate ao preconceito e garantindo uma educação de qualidade a todos os povos originários. É um trabalho contínuo que envolve a participação ativa e respeito às demandas das comunidades indígenas, visando a construção de uma sociedade mais justa e igualitária (ABREU & ALBUQUERQUE, 2012).

Com esse contexto, para pensarmos a escola a partir de novos princípios e valores, fundada em uma visão que valoriza os sujeitos como seres conscientes de seu modo de agir e pensar, e atuarmos na construção de uma educação formal convergente com uma postura crítica e reflexiva, preside a superação da prática educativa cartesiana (MORAES, 1997). Para isso, “precisamos fugir do velho modelo tecnicista, da Pedagogia transmissiva, e encontrar uma nova forma de trabalhar em educação diferente da sequência de conteúdos preestabelecidos, de disciplinas estanques [...]” (MORAES, 1997, p. 54). Com vistas a essa mudança, é necessário à aquisição de outro sentido para a educação escolar. Logo, é delegada a escola uma nova missão, que possa vir a substituir a fragmentação por integração, articulação e continuidade.

Nesta perspectiva, a missão da escola deverá ser encaminhada por uma visão da valorização do indivíduo em suas especificidades, reconhecendo que não há mais lugar para um ensino que menospreze as individualidades, unificando-as em torno de um tratamento homogêneo, descuidado para com as diferenças.

Assim, o aluno passa a ser entendido como um sujeito indiviso “[...] para quem já não existe a fantasia da separatividade entre corpo e mente, cérebro e espírito, lado direito e esquerdo” (MORAES, 1997, p. 138), que aprende de forma distinta, utilizando suas habilidades de maneira peculiar no processo de aprendizagem. É uma pessoa que constrói conhecimento, lançando mão de suas aptidões cognitivas e sensoriais, ao invés de recebê-lo passivamente. É, portanto, para esse novo perfil de aprendiz que encaminha sua missão.

O livro “Educação Escolar Indígena e Diversidade Cultural” (ALBUQUERQUE; ALMEIDA, 2012) apresenta algumas práticas pedagógicas no contexto indígena, na perspectiva interdisciplinar e transdisciplinar. Os autores também, constataram que os Karajá-Xambioá têm desenvolvido uma prática educativa que valoriza os saberes tradicionais do grupo étnico além do fato de que [...] “acreditam que a aldeia e seu entorno oferecem ferramentas que possibilitam uma aprendizagem contextualizada [...] uma Educação Escolar Diferenciada e Intercultural, uma Educação Indígena” (ALMEIDA, 2012, p. 12). Os autores afirmam que os professores e as professoras indígenas e não indígenas, ao atuarem nas escolas das aldeias, esforçam-se no sentido de construir, conjuntamente com os estudantes e os membros da comunidade, os objetivos e os conteúdos do projeto político pedagógico, que deve estar intrinsecamente relacionado com os modos de conviver dos grupos étnicos em seus territórios e alicerçado nos princípios da interculturalidade, bilinguismo e multilinguismo, especificidade e construída de maneira que contemple a participação de toda a comunidade.

Para Abreu e Albuquerque (2012, p. 12), o Paradigma Educacional Emergente e a Interdisciplinaridade na Educação Escolar Indígena se materializam a partir da “valorização dos saberes tradicionais, da língua materna enquanto disciplina escolar, da cultura e de todas as suas expressões, viabilizando um caminho para promover a autoafirmação destes povos” (ABREU e ALBUQUERQUE, 2012, p. 12).

No capítulo intitulado “Práticas Pedagógicas do Professor de Ciências e Biologia das Escolas Karajá-Xambioá: uma abordagem transdisciplinar”, da referida obra acima citada, percebemos que a transdisciplinaridade emerge como prática pedagógica contextualizada, como uma teoria presente no cotidiano da educação indígena uma vez que atribui relevância ao ambiente da aldeia e ao seu entorno, “a natureza e seus

elementos, notadamente plantas, rios, animais e peixes são conteúdos trabalhados durante os estudos (SOUSA; ALMEIDA; ALBUQUERQUE, 2012, p. 254).

Os autores, pautados em Almeida (2011), argumentam que a transdisciplinaridade faz-se presente nos domínios socioculturais indígenas por meio de uma educação que é “advinda dos ensinamentos dos mais velhos, os professores indígenas buscam incorporar às suas práticas pedagógicas aspectos transdisciplinares, presentes na forma como os conteúdos são abordados” (SOUSA; ALMEIDA; ALBUQUERQUE, 2012, p. 258).

A transdisciplinaridade perpassa as diferentes disciplinas, indo além de todas as disciplinas ao explicar, ao conviver e ao transformar a realidade. Constitui-se em uma via que valoriza o compartilhamento de saberes e ultrapassa o território científico, criando articulações e diálogos multidimensionais, multirreferenciais e interculturais. O conhecimento estar em constante processo valoriza os saberes tradicionais da língua materna, da cultura e de todas as suas expressões tornando importante a integração dos conhecimentos científicos com os conhecimentos dos povos indígenas, que podem contribuir trazendo subsídios para as respostas em relação aos problemas atuais.

Desta maneira, partindo da ideia de que o homem como ser inacabado encontra-se em contínuo movimento de educar-se, cabe à escola formar sujeitos autônomos que atuem como construtores de sua história. Neste foco, é salutar o estabelecimento de um procedimento educacional, em que o educando não seja visto como receptáculo de informações, autômato reproduzidor de regras hierarquizadas.

Nessa lógica, a escola se despirá de suas fronteiras, marcada pela limitação do seu espaço a recintos confinados, e a comunidade e o meio ao entorno serão considerados sua extensão, em que, pais, alunos e corpo pedagógico comporão um projeto educativo sancionado por parcerias. É uma proposta que visa à ampliação dos locais de aprendizagem, evocando uma convivência ativa entre diferentes atores sociais. Com essa configuração haverá a divisão de responsabilidades, e a produção de processos autônomos e diversificados no ato de ensinar e aprender. Projetar-se-á, portanto, uma estrutura dissipadora de troca de energia com o meio (MORAES, 1997).

Com essa concepção de escola, a relação professor/aluno deverá ser fundamentada no diálogo, na interação constante, no respeito pelas diferentes formas de ensinar e aprender, pois no paradigma emergente a diversidade é a expressão da própria existência humana. Sendo assim, o professor será o mediador, aquele que garantirá que o processo educacional se consolide como contínuo e em movimento, tendo por referencial uma convivência relacional e multidimensional que possibilite, “[...] as relações pessoais

e interpessoais do ser humano, visando a busca da ética, da harmonia e da conciliação”. (BEHRENS, 2011, p. 67).

O advento do Paradigma Educacional Emergente explicita a necessidade da superação da lógica reprodutivista, levando-nos a repensar, no âmbito educacional, a prática pedagógica. À luz dessa abordagem é imprescindível validar na ação cotidiana de sala de aula, práticas que rompam com a unilateralidade no ato educativo, fazendo com que os sujeitos envolvidos atuem ativamente, sendo autores e não expectadores e reprodutores passivos. Nesse viés, segundo Behrens (2011), “a exigência de tornar o sujeito cognoscente valoriza a reflexão, a ação, a curiosidade, o espírito crítico, a incerteza, a provisoriedade, o questionamento, e exige reconstruir a prática educativa proposta em sala de aula”. (BEHRENS, 2011, p. 55)

Em razão disso, propõe-se uma ação pedagógica que seja continuamente construída, como maneira de valorizar o indivíduo que não é imutável, que se modifica, se transforma e agrega novos valores e intenções no seu percurso formativo.

Tendo como referência o pressuposto de que a visão de totalidade prevalece no Paradigma Educacional Emergente, a prática pedagógica deverá ser encaminhada por outra proposta curricular. Sendo evidente, pois, que haverá de se estabelecer uma mudança no currículo, este passando a ser concebido como produção compartilhada dentro de uma instituição viva, orgânica, que transcende para além dos seus muros. Acarretando assim, em uma flexibilização do conteúdo a ser ofertado, buscando antes de tudo provocar uma aprendizagem que seja significativa ao aprendiz. Sob essa óptica é requisitado,

[...] um currículo inter-relacionado, gerado nos processos de reflexão e transformação que ocorrem no ato de aprender. É, portanto, um currículo indeterminado, cujos limites levam em conta o concreto da relação que estabelece entre os participantes do processo e o meio onde está inserido. (MORAES, 1997, p. 148)

Desse ponto de vista, pretende-se a superação do currículo reducionista, estático, fragmentado, da simplificação do conhecimento disposto em disciplinas isoladas, partindo da percepção de que a segregação do todo em partes independentes, já não convém com os novos fundamentos do ato de conhecer. O conhecimento é complexo e sua produção requer a compreensão do todo.

A proposição da perspectiva transdisciplinar na Educação Escolar Indígena parte do princípio da consideração de todas as dimensões do ser humano. É um ideal que busca

ir além do uno e do duplo, transcendendo as fronteiras, privilegiando a interconexão entre os diversos saberes. Assim, a transdisciplinaridade é entendida como:

[...] 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 a qual um dos imperativos é a unidade do conhecimento. (NICOLESCU, 1999, p. 51)

Deste modo, a transdisciplinaridade permite a abertura para um processo educacional que situe a diversidade dos saberes como potencialidade na ação educativa. Tal postura rompe com a supremacia do saber científico, provocando a assunção de uma atitude aberta, de respeito mútuo, que rejeita toda forma de preconceito e exclusão.

A abordagem transdisciplinar contribuirá para a religação dos saberes, em que fundamentará uma formação que instigará a criação de pontes “[...] entre os diferentes saberes, entre estes saberes e seus significados para nossa vida cotidiana; entre estes saberes e significados e nossas capacidades interiores” (NICOLESCU, 1999, p. 143). Projetando assim, a compreensão do conhecimento em rede, uma teia onde tudo se conecta.

Nessa perspectiva, a educação desenvolvida especificamente na população indígena se dá “[...] em espaços onde interagem respeito, afetividade, sensibilidade e, também, transgressões no processo educativo, rumo à Transdisciplinaridade, construindo pontes dialógicas vivas com o conhecimento, não havendo uma hierarquização de saberes” (ALMEIDA, 2012, p.173).

A via transdisciplinar visa a oportunizar processos de ensino e de aprendizagem que contribuam para a ampliação da compreensão, da consciência, dos níveis de percepção e de realidade dos atores sociais.

A Educação Escolar Indígena e a formação intercultural devem produzir rupturas com o paradigma tradicional de educação e construir novas vias a partir de uma perspectiva transdisciplinar e intercultural por compreender que “esse é o caminho possível para que possamos refletir de forma mais ampla sobre o tema, sem esperar que o indígena precise se adequar às nossas normas de conduta, mas sim a partir da sua especificidade étnica” (ALBUQUERQUE; CALDAS; ARAÚJO; ALMEIDA, 2016, p.175).

Tal ponto se coloca de forma explícita quando observadas questões acerca de cada grupo étnico referentes aos seus conhecimentos, os quais se relacionam pelo seu modo de vida, cotidiano e costumes, que estão absorvidos pela sua cultura, necessitando de formas

de serem levados em consideração no momento de desenvolver uma relação de aprendizagem significativa.

Na obra, os autores enfatizam, igualmente, a necessidade de se construir uma perspectiva educacional voltada a cada etnia indígena, pois as culturas e tradições dos povos indígenas no Brasil são divergentes, pois cada etnia indígena possui uma forma de compreensão de sua realidade. As especificidades de cada grupo étnico precisam ser respeitadas, sua cultura e seus costumes para tornar-se possível uma educação emancipadora e, ao mesmo tempo, agregadora dos vieses culturais presentes e precisos à manutenção de sua particularidade e ancestralidade.

Para que a Educação Indígena Bilíngue passe a ser transdisciplinar, fazem-se necessários conhecimentos, diálogos, práticas e articulações que contribuam para uma relação de respeito, de valorização e viés intercultural que possa religar os conhecimentos, as culturas, as línguas, os saberes e os fazeres.

Muniz e Albuquerque (2017), apontam como características interdisciplinares e transdisciplinares:

A não existência da dicotomia entre ciências naturais e ciências sociais (convergindo para os estudos humanísticos); a transformação da distinção sujeito x objeto (introdução da consciência no ato do conhecimento); o conhecimento visto como uma busca da totalidade universal (contrapondo com a excessiva disciplinarização do saber científico; a percepção e admissão da pluralidade metodológica (a tolerância discursiva); tudo isso resultando em práticas inter e transdisciplinares. (MUNIZ & ALBUQUERQUE, 2017, p. 210)

A Educação Escolar Indígena, na perspectiva transdisciplinar, requer saberes e reflexões que permitam aos estudantes aprendizagens significativas sobre diferentes temáticas, inclusive sobre os ensinamentos dos anciãos e dos líderes indígenas.

Dessa maneira, a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade devem ser princípios incorporados às políticas públicas da Educação Escolar Indígena, bem como na estruturação e na organização pedagógica do seu Projeto Político Pedagógico Intercultural (PPPI), a fim de contribuir para que os indígenas sejam protagonistas, cuidando de si, do outro e da terra.

A Educação Escolar Indígena guarda sua singularidade, pluralidade e abrangência, podendo a visão interdisciplinar e transdisciplinar contribuírem para a ampliação do olhar, da cosmovisão, da relação de objetividade e subjetividade, bem como sendo a via para construção de uma educação intercultural, diferenciada, bilíngue de qualidade nas escolas indígenas brasileiras.

Acreditamos que a Educação Escolar Indígena se tornará uma educação de qualidade, diferenciada e intercultural, como aparece na legislação da educação escolar indígena vigente atualmente em nosso país, através dos pressupostos teóricos do Paradigma Educacional Emergente, contemplando um conhecimento ancestral em sua totalidade, valorizando os saberes tradicionais, da língua materna, da cultura e de todas as suas expressões. Dessa forma, seria possível pensar na transformação da realidade dos povos indígenas.

### **Considerações Finais**

A construção de uma Educação Escolar Indígena na perspectiva do Paradigma Educacional Emergente é fundamental para a valorização e promoção da ancestralidade cultural indígena, fortalecendo a identidade indígena, o combate ao preconceito e garantindo uma educação de qualidade a todos os povos originários. É um trabalho contínuo que envolve a participação ativa e respeito às demandas das comunidades indígenas, visando a construção de uma sociedade mais justa e igualitária (ABREU & ALBUQUERQUE, 2012).

A Educação Escolar Indígena na perspectiva do Paradigma Educacional Emergente caracteriza-se por proporcionar uma educação capaz de ampliar a consciência humana reformando o pensamento (MORIN, 2007) e esforço por pensar complexo, assim como a reintrodução do sujeito cognoscente em processos de aprendizagem contextualizados e saudáveis através de práticas de ensino transdisciplinares que articulem saberes e fazeres científicos, tradicionais, filosóficos, poéticos, artísticos, universais, ancestral e locais com a finalidade de compreender o mundo presente e buscar a transformação do futuro, ultrapassando a formação do ensino de forma disciplinar, ouvindo e respeitando as visões dos povos indígenas sobre o mundo. Dessa forma, favorece a construção coletiva de práticas emancipatórias, cooperativas e solidárias através da criação de metodologias de ensino criativas que contemplem a interculturalidade na disseminação do conhecimento e da democracia com o intuito de superar os limites da fragmentação do conhecimento para, assim, substituí-los ou complementá-los com uma formação na sua totalidade

De tal modo, reafirmamos que a Educação Escolar Indígena demanda reconhecimento, valorização e respeito às especificidades de cada povo indígena, bem como a integração de diversos tipos de conhecimentos (científicos e não científicos) no processo de escolarização. Nessa perspectiva, é fundamental valorizar as pessoas, a vida e os saberes tradicionais de cada povo indígena, bem como compreender o papel social

dos professores indígenas, ao abraçarem o desafio do pensar complexo e transdisciplinar em contextos escolares interculturais e multilíngues com o objetivo de promover a valorização da sua cultura e de seus saberes ancestrais.

É importante destacar que ainda há muitos desafios a serem enfrentados na implementação efetiva de uma Educação Escolar Indígena na perspectiva do Paradigma Educacional Emergente. É necessário garantir que as políticas públicas estejam alinhadas com esses objetivos, que haja formação adequada de professores, que as escolas estejam preparadas para acolher e valorizar sua cultura e que de fato essa educação chegue as salas de aulas das aldeias, proporcionando uma educação escolar indígena específica, diferenciada, intercultural, bilíngue/multilíngue e comunitária de qualidade, conforme define a atual legislação nacional que fundamenta a Educação Escolar Indígena no Brasil.

## Referências

ABREU, Marta Virginia de Araújo Batista, ALBUQUERQUE, Francisco Edviges. A Educação Escolar Indígena: um paradigma educacional emergente e Transdisciplinaridade. In: ALBUQUERQUE, Francisco Edviges, ALMEIDA, Severina Alves de. (Org.). **Educação Escolar Indígena e Diversidade Cultural**. Goiânia: Ed. América, 2012.

ALBUQUERQUE, Francisco Edviges; ALMEIDA, Severina Alves (Org.) **Educação escolar indígena e diversidade cultural**. Goiânia: Ed. América, 2012.

ALBUQUERQUE, Francisco Edviges; CALDAS, Raimunda Benedita Cristina; ARAÚJO, Marcilene de Assis Alves; ALMEIDA, Severina Alves de (Orgs.) **Ensino de línguas numa perspectiva intercultural**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2016.

ALMEIDA, Severina Alves. Prefácio. In: ALBUQUERQUE, Francisco Edviges; ALMEIDA, Severina Alves (Org.) **Educação escolar indígena e diversidade cultural**. Goiânia: Ed. América, 2012.

BEHRENS, Marilda. **O paradigma emergente e a prática pedagógica**. 5 ed. Petrópolis, RJ: vozes, 2011.

BRASIL. (1988) **Constituição da República Federativa do Brasil**. Presidência da República. Casa Civil. Brasília.

BRASIL. (1996) **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** (Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996). Presidência da República. Casa Civil. MEC: Brasília.

BRASIL. **Decreto no 26**, de 4 de fevereiro de 1991. Dispõe sobre a Educação Indígena no Brasil. Casa Civil. Brasília, 1991.

BRASIL. **Lei nº 11.645**, de 10 março de 2008. Inclui a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Casa Civil. MEC: Brasília, 2008.

BRASIL. (1999) **Resolução CEB n. 03**, de 10 de novembro de 1999 Fixa Diretrizes Nacionais para o funcionamento das escolas indígenas e dá outras providências. MEC: Brasília.

BRASIL. (2001) **Plano Nacional de Educação** (Lei n. 10.172, de 09 de janeiro de 2001). Presidência da República. Casa Civil. MEC: Brasília.

BRASIL. **Decreto nº 6.861** de 27 de maio de 2009. Dispõe sobre a educação escolar indígena, define sua organização em territórios etnoeducacionais, e dá outras providências. Casa Civil. MEC: Brasília, 2009.

FAZENDA, Ivani. **Interdisciplinaridade: qual o sentido?** São Paulo: Paulus, 2ª ed. 2006.

LUCIANO, Gersem José dos Santos. **Relatório técnico diagnóstico e avaliação dos formulários e da metodologia do censo Inep referente à questão indígena**. 2015. Disponível em [http://www.mpf.mp.br/atuacao-tematica/ccr6/dados-daatuacao/projetos/mpf-em-defesa-da-escola-indigena-1/docs\\_relatorios-tecnicos/relatorio-diagnostico-censo-escolas-indigenas-inep-vf.pdf](http://www.mpf.mp.br/atuacao-tematica/ccr6/dados-daatuacao/projetos/mpf-em-defesa-da-escola-indigena-1/docs_relatorios-tecnicos/relatorio-diagnostico-censo-escolas-indigenas-inep-vf.pdf). Acesso em 26/10/2023.

MELIÁ, Bartolomeu. **Educação Indígena e Alfabetização**. São Paulo, Edições Loyola, 1979.

MORAES, Maria Cândida. **O paradigma educacional emergente**. 16 ed. Campinas, SP: Papirus, 1997.

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.

MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**. Tradução de Eliane Lisboa. 3 ed. Porto Alegre: Sulina, 2007.

MUNIZ, Simara de Souza, ALBUQUERQUE, Francisco Edviges. A Inter e a Transdisciplinaridade e suas contribuições para o curso de formação do magistério indígena no Estado de Tocantins. In: ALBUQUERQUE, Francisco Edviges, SILVA, Paulo Hernandes Gonçalves da. (Orgs.) **Educação linguística em contextos interculturais amazônicos**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2017.

NICOLESCU, Basarab. **Um novo tipo de conhecimento – Transdisciplinaridade. 1o Encontro Catalisador do CETRANS – Escola do Futuro – USP**. Itatiba, São Paulo –

Brasil: Abril de 2001. Disponível em:

<http://www.ufrj.br/leptrans/arquivos/conhecimento.pdf> Acesso em: 15/10/2023.

NICOLESCU, Basarab. **O Manifesto da Transdisciplinaridade**. Tradução de Lucia Pereira de Souza. São Paulo: TRIOM, 1999.

PINHO, Maria José de; PASSOS, Vânia Maria de Araújo. **Complexidade, ecoformação e Transdisciplinaridade: por uma formação docente sem fronteiras teóricas**. Revista Observatório: v. 4, n. 2, Abril-Junho, p. 433-457, Palmas, 2018.

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