

PENSAR UMA EDUCAÇÃO COMPLEXA, TRANSDISCIPLINAR E INTERCULTURAL: *relições possíveis*

Jonathas Vilas Boas de SANT'ANA, UEG
João Henrique SUANNO, UEG

GT1 – Inter e Transdisciplinaridade na Educação

Resumo: Amplos, variados e profundos são os questionamentos que atravessam a construção da educação escolar brasileira. Reduzir as discussões é impossibilitar emergências. Este trabalho se insere na permanência do debate, na fusão, com o objetivo de discutir possíveis *relições* entre a proposta de educação intercultural e o pensar complexo e transdisciplinar na educação. Para tanto, em abordagem qualitativa (ANDRÉ e LÜDKE, 2004), fez-se breve exploração de literatura pertinente a fim de estabelecer conexões iniciais entre os referenciais pesquisados. Fundamentalmente conectada a uma proposta de descolonização (MALDONADO-TORRES, 2009; SANTOS, 2009; GROSFUGUEL, 2009; WALSH, 2007), a perspectiva intercultural na educação propõe repensar multidimensionalmente a escola e até mesmo reinventá-la (CANDAU, 2010a; 2012; 2014; FLEURI, 2003; 2006; SODRÉ, 2012). O pensar complexo e transdisciplinar na educação parte da crítica ao caráter reducionista e fragmentário da ciência moderna ocidental e centra-se no sujeito humano em sua multidimensionalidade, promovendo uma ética de respeito e *relição* (MORIN, 2003; 2007; 2015; MORIN, CIURANA e MOTTA, 2003; MORAES, 2014; 2015; SUANNO, J. H. 2010; 2014; ALVES, 2014; SUANNO, M. V. R. 2015). A partir de breves apontamentos sobre estas questões, consideramos possível pensar uma educação complexa, transdisciplinar e intercultural como tríade *reliada*: na crítica ao modelo científico e social da modernidade ocidental; na proposição da legitimação de epistemologias subalternas numa ecologia de saberes; na incorporação da dialogicidade e intercâmbio na constituição de identidades e culturas; na compreensão sobre a multidimensionalidade e complexidade dos indivíduos e seus grupos socioculturais; na preocupação com a superação de assimetrias de poder nas relações socioculturais; na ponderação sobre o valor do “outro” e a necessidade de compreendê-lo com sensibilidade e empatia; na concepção da diversidade como princípio fundante da vida e da realidade. Resta aprofundar estas conexões na busca por uma educação que seja humana e atenta às relações de poder sociocultural.

Palavras-chave: Complexidade. Transdisciplinaridade. Educação Intercultural. Diversidade.

Introdução

Quais sentidos ganha a educação escolar no cotidiano? Quais tem sido os impactos no desenvolvimento das crianças, jovens e adolescentes que frequentam a escola cada vez mais cedo, com maior quantidade de horas diárias e maior permanência longitudinal? A educação escolar tem atendido aos objetivos criados pela sociedade? Para além da formação para o trabalho, as escolas têm sentido de promoção da vida plena?

Estas indagações, e outras tantas, ilustram e indicam a profundidade e amplitude de questões envolvidas na dinâmica educacional. Pensar educação envolve considerar o ser

humano, suas variadas dimensões e criações e, assim, não é tarefa simples, não é atividade unidirecional e centralizada.

Reduzir a reflexão sobre o processo educacional a óticas monistas parece ser o mesmo que trancar uma vela acesa dentro de um pote de vidro. Assim como a falta de oxigênio e a presença única de gás carbônico apagam o fogo presente na vela, a ausência da multiplicidade na discussão sobre a educação pode causar sua morte assistida em transparência. Para que a educação permaneça em processo de manutenção/transformação da vida é necessário, então, que se dê fôlego ao fogo por meio do cruzamento de moléculas diversas que constituam o ar, no caso, a discussão, material de respiração da educação.

É nesta perspectiva de fusão, que é ao mesmo tempo transgressão de limites e criação de novas e possíveis organizações, espaço de manutenção/produção de questionamentos e multiplicidades, que este trabalho se insere. Fundada na curiosidade, na problematização e na tentativa de criação, a educação escolar tem de ser assim pensada, em suas possibilidades advindas da diversidade de questões que enfrenta. Neste cenário de pretensa criação, o presente trabalho tem por finalidade discutir possíveis conexões entre o pensar complexo e transdisciplinar na educação e a educação intercultural.

Na primeira parte do texto contextualizamos historicamente o Brasil. Depois, discutimos interculturalidade numa perspectiva de descolonização. Em seguida apresentamos algumas características da complexidade e transdisciplinaridade. Finalmente, argumentamos por uma religação para fundar a educação num pensar complexo, transdisciplinar e intercultural.

Um moinho de gastar gentes: descolonizar o Brasil

Num país que nasceu colonizado, envolto na escravização e na exclusão como o Brasil, as reflexões sobre a escolarização têm profundidade agigantada, já que todo o processo escolar é envolto por relações de poder situadas no contexto sócio-histórico-cultural (SODRÉ, 2012). Numa síntese precisa e angustiante sobre a história brasileira, Ribeiro (2010, p. 25) destaca:

[...] o Brasil sempre foi, ainda é, um moinho de gastar gentes. Construínos queimando milhões de índios. Depois, queimamos milhões de negros. Atualmente, estamos queimando, desgastando milhões de mestiços brasileiros [...] Não nos esqueçamos de que o Brasil foi formado e feito para produzir pau-de-tinta para o luxo europeu. Depois, açúcar para adoçar as bocas dos brancos e ouro para enriquecê-los. Após a independência, nos

estruturamos para produzir algodão e café. Hoje, produzimos soja e minério de exportação

Dado o caráter historicamente conflituoso e predatório das relações criadas e sustentadas no Brasil, discutir educação penetra nas camadas mais finas e delicadas de um Ocidente sanguinário e aterrorizador, nos termos de Latouche (1996). Embora o domínio e exploração territorial do colonialismo clássico tenham sido superados, ao menos em tese, Sodré (2012, p. 42) apresenta o que em alguns “círculos de estudos pós-coloniais costuma-se chamar de *colonialidade*, ou seja, a dominação de caráter cultural, que nega igualdade ao diferente”.

A experiência de colonialidade basilarmente comum às Américas, e à América Latina em especial, faz emergir o desejo dos subalternos, dos colonizados, de reconfigurar a situação de opressão por meio de uma descolonização epistemológica (GROSFUGUEL, 2009) que abra espaço às possibilidades criadas pelas Epistemologias do Sul por meio de uma ecologia de saberes como superação da dominação da ciência ocidental moderna (SANTOS, 2009).

A ecologia de saberes visa à descolonização e abre espaço à (co)construção de outras possibilidades de organização horizontalizada entre os subalternos, os diferentes, os colonizados, os “outros” com suas culturas. São caminhos outros de organização do poder, do saber e da educação que, por sua vez, fortalecem os sentidos e possibilidades da perspectiva descolonial, já que

[...] para a perspectiva crítica do Hemisfério Sul, o tempo educacional é o da descolonização, portanto, tempo de algo como a “reeducação” ou a reinvenção dos sistemas de ensino, com vistas à diversidade simbólica entrevista na dissolução das grandes explicações monoculturalistas do mundo (SODRÉ, 2012, p. 15).

Na direção da descolonização educacional, de uma reinvenção, encontramos a interculturalidade como proposta educativa fundada contra a hegemonia ocidental, contra a exclusão, a favor do diálogo e da abertura ao “outro” e às diversidades.

Sentidos de uma perspectiva intercultural de educação

Partindo da constatação de que múltiplas pressões e movimentos no campo da diferença (minorias étnicas, pessoas portadoras de necessidades especiais, movimentos de gênero, culturas infantis, pessoas de terceira idade) têm colocado em questão os processos educativos e sociais, Fleuri (2006, p. 496) pontua o surgimento de “propostas de educação

para a paz, para os direitos humanos, para a sustentabilidade, para os valores etc.” que buscam a convivência democrática e o respeito. O autor a relevância dada ao reconhecimento da multiculturalidade e da perspectiva intercultural à época do desenvolvimento do Referencial Nacional para as Escolas Indígenas, das políticas afirmativas das minorias étnicas e propostas de inclusão de pessoas portadoras de necessidades especiais na escola regular.

Todas estas pressões parecem ecoar o tempo da descolonização da escola (SODRÉ, 2012). No campo de estudos da didática crítica, por exemplo, Veiga (2004, p. 51) destaca a emergência do “multiculturalismo e sua incidência na escola [...] as relações entre escola e cultura” como um dos novos temas mobilizadores. As proposições em prol da educação das relações étnico-raciais argumentam no mesmo sentido afirmando a urgência de “valorizar e apoiar conhecimentos, valores, ações políticas de povos oprimidos por sistemas civilizatórios tidos como superiores (SILVA, 2010, p. 40).

Parece justo adotar a concepção descolonial de interculturalidade, tendo-a como processo de construção de um posicionamento outro, como ressalta Walsh (2007, p. 47):

Más que la idea simple de interrelación [...] la interculturalidad señala y significa procesos de construcción de un conocimiento otro, de una práctica política otra, de un poder social (y estatal) otro y de una sociedad otra; una forma otra de pensamiento relacionada con y contra la modernidad/colonialidad, y un paradigma otro que es pensado a través de la praxis política.

A autora tece considerações sobre a interculturalidade retomando sua origem nos movimentos indígenas equatorianos presentes na década de 1990. Interculturalidade representa uma lógica construída a partir da diferença e da experiência de colonialidade. Não é apenas um discurso, mas um pensamento para a configuração de uma “transformación sociohistorica [...] una propuesta alternativa de civilización y sociedad [...] en la que diferencia no sea aditiva sino constitutiva” (WALSH, 2007, p. 52). Nesta ótica, não se trata apenas de uma política de inclusão superficial, uma proposta de paralelização e de aceitação da diferença como adição a uma base fixa, mas a alteração desta base em si, para que esta sim seja plural, intercultural.

Pensar uma educação intercultural construída a partir desta noção envolve refletir radicalmente sobre o sistema escolar atual. A escolarização não incorpora o desenvolvimento científico/tecnológico, as diferenças de seu contexto, as diversidades dos sujeitos e de suas culturas, nem as diferentes formas de adquirir conhecimentos de várias origens e dimensões e

ainda menos as diversas linguagens e culturas. Esta é uma questão de profundidade e não de superfície da instituição escolar.

Para Candau (2012) e Sodré (2012), urge reinventar a escola, pois a diferença ainda   vista como déficit pela lógica homogeneizadora da escola, tornando-se um “problema” a ser superado pela a o da escola em nome de um padrão comum. Por muito tempo

[...] a cultura escolar se configurou a partir da ênfase na questão da igualdade, o que significou, na prática, a afirma o da hegemonia da cultura ocidental europeia e a ausência no currículo e em outras práticas simbólicas presentes na escola de outras vozes, particularmente referidas às culturas originárias do continente,   cultura negra e de outros grupos marginalizados de nossas sociedades (CANDAU, 2010a, p. 15).

No inverso, a perspectiva de educa o intercultural altera profundamente a escola, traz a complexidade e leva a repensar a cultura escolar (formas e ritos da escola) e a cultura da escola (conteúdos e conhecimentos socializados). “  a própria concep o da escola, suas fun oes e suas rela oes com a sociedade, o conhecimento e a constru o de identidades pessoais, sociais e culturais que está em jogo” (CANDAU, 2010c, p. 68).

A  tica intercultural reconhece as rela oes de poder na dinâmica sociocultural, desvela o daltonismo cultural da escolariza o, evidencia a ancoragem histórico-social dos conteúdos, promove o encontro sistemático com o outro, concebe a escola como espaço de crítica e produ o cultural mediada por diversas m dias e linguagens, preza por uma  tica construída no diálogo *a posteriori*, considera como finalidade a alteridade e a “irrup o do outro”. Sendo assim, uma perspectiva intercultural de educa o abrange questões profundamente políticas com vistas   emancipa o, mas abrange também o espaço da afetividade, da sensibilidade, do contato direto com o “outro” para, a partir da , desconstruir estruturas de preconceito, estereótipo e domina o. Concebe-se a ambivalência, o hibridismo e a negocia o como bases para interpreta o da fluidez e constru o constante da cultura e das identidades culturais (OLIVEIRA; CANEN; FRANCO, 2000; FLEURI, 2003; 2006; WALSH, 2007; CANDAU, 2010a; 2010b; 2010c; 2012; 2014; SODR , 2012).

Como nota-se, a perspectiva intercultural de educa o   compreendida no  mbito de rela oes complexas e multidimensionais, em constante moviment o e interdepend ncia. A crítica   ci ncia moderna ocidental também   evidente. Estas duas considera oes parecem bastar para inferir que   insuficiente pensar a interculturalidade dentro dos c nones tradicionais do paradigma cartesiano. Ademais, Candau (2014) vêm reconhecendo a complexidade da discussão sobre interculturalidade e diversidades, que “pressupõem a

renovação dos paradigmas científicos e metodológicos” (FLEURI, 2003, p. 16) que abranjam o pensamento complexo e novas possibilidades epistemológicas. A partir daí argumentamos pela necessidade de pensar a educação desde/para um pensar complexo, transdisciplinar e intercultural.

O pensar complexo e transdisciplinar na educação

Encaixado a um cenário de dissolução de certezas e fundamentado na ultrapassagem de um modelo newtoniano-cartesiano de ciência, o pensamento complexo baseia-se no esforço de compreender o que é tecido junto, interdependente, interativo e inter-retroativo (MORIN, 2003; 2015) e faz “crítica a uma modalidade de pensar que mutila, reduz, unidimensionaliza a realidade” (MORIN, CIURANA e MOTTA, 2003, p. 58). Morin (2007, p. 20) indica que a “atitude de contextualizar e globalizar é uma qualidade fundamental do espírito humano que o ensino parcelado atrofia e que, ao contrário disso, deve ser sempre desenvolvida”.

Contraposto ao pensamento erigido na modernidade, para Moraes (2015), pensar complexo é conceber a realidade sempre em movimento numa causalidade circular de natureza retroativa em que se aceita o indeterminismo e a incerteza entranhados no universo, a subjetividade e a intersubjetividade como pressupostos científicos.

Além disto, Moraes (2015) sinaliza que nos interstícios de epistemologia, ontologia e epistemologia pensadas no âmbito da complexidade emerge a transdisciplinaridade calcada na lógica do terceiro incluído, nos níveis de realidade/níveis de percepção e na complexidade. A transdisciplinaridade recoloca a subjetividade e a multidimensionalidade do sujeito em suas relações consigo mesmo, com os outros e com o meio circundante, fazendo emergir uma pluralidade de percepções e significados alinhados à autoeco-organização do sujeito.

Em análise sobre o conceito de transdisciplinaridade como princípio epistemológico e metodológico do pensamento complexo, M. V. R. Suanno (2014, p. 121) considera que

[...] esta propõe um modo de conhecer e de produzir conhecimento que religa conhecimentos entre, por meio e além das disciplinas, em uma perspectiva multirreferencial e multidimensional. Apresenta-se como instância integradora de saberes e de conhecimentos, que visa estabelecer o diálogo entre filosofia, ciências, culturas e literatura a fim de potencializar a capacidade humana de perceber, compreender e transformar a realidade. A transdisciplinaridade assume uma racionalidade aberta, que questiona a objetividade, o formalismo excessivo, a rigidez das definições e a exclusão do sujeito cognoscente

Entre, por meio e além das disciplinas está o ser humano em sua multidimensionalidade, afirma Moraes (2015). Portanto, um olhar complexo e transdisciplinar para a educação tem preocupação central com o humano em sua tríade constitutiva (indivíduo/espécie/sociedade). Mais interessada na vida e na religação de saberes e fazeres que na formalização científica, a transdisciplinaridade questiona os papéis verticalizados e polarizados de professor e aluno, contexto e conteúdo, didática e cultura, aprendizagem e vida, sujeito e objeto.

Segundo J. H. Suanno (2010; 2014), as escolas e práticas educativas emergentes destas bases preocupam-se com a humanização dos sujeitos, justamente por terem compromisso social, ecoformador e transdisciplinar, na busca de um novo sentido da vida que inclui “las relaciones entre los diversos saberes y las culturas presentes em la sociedade” (SUANNO, J. H. et al, 2010, p. 164). Pensar complexo e transdisciplinar sobre a educação é enxergar a diversidade, a ecologia e a globalidade das problemáticas contemporâneas, é o “reconhecimento do outro em seu legítimo outro ao criar espaços para expressão da alteridade” (MORAES, 2015, p. 61). Ainda mais profundamente, J. H. Suanno (2010, p. 223) afirma: “Aceitar incondicionalmente um ao outro é não colocar condições para que a convivência se estabeleça”. Isto diz respeito a aceitar a diferença, a construir pontes no lugar de muros, estabelecer o abraço e não a guerra como ponto de encontro entre os diferentes.

Pensar complexo e transdisciplinar também é, diretamente, conviver dialogicamente em interação e aceitação mútua à diversidade como potencial humano de fortalecimento da trama social e ecossistêmica (ALVES, 2014); reconhecer, respeitar, valorizar e religar culturas tradicionais locais e a “cultura universal” (SUANNO, M. V. R. 2015); não anular, mas incorporar a diversidade numa dimensão ética (MORAES, 2015); promover a compreensão humana como processo de empatia (MORIN, 2015); encabeçar um desenvolvimento culturalmente sustentável (SUANNO, J. H. 2014); estabelecer uma ecologia de saberes preocupada em partir do “Pensamento do Sul” questionando a ciência ocidental em seu caráter eurocêntrico, etnocêntrico e androcêntrico (MORAES, 2014).

Nenhum dos trabalhos sobre complexidade e transdisciplinaridade aqui discutidos tem como eixo central a promoção da interculturalidade, mas em todos há espaço para reflexão sobre a questão, sendo constante a presença de termos aproximados de “diversidade” e “cultura”. O caráter multidimensional e aberto à diversidade, no pensamento complexo, é evidenciado por Morin (2003, p. 102) quando ressalta a necessidade de a educação “ensinar a

cidadania terrena, ensinando a humanidade em sua unidade antropológica e suas diversidades individuais e culturais”. Parece basilar que a complexidade seja, primeiramente, aceitação da diversidade como princípio fundante da vida em sua multirreferencialidade, pois só há complexidade quando há relação e, para haver relação é imprescindível que haja diversidade.

Também se adota a compreensão de que pensar complexo e transdisciplinar, no contexto brasileiro, não pode colocar em segunda ordem a preocupação com uma perspectiva intercultural crítica, dadas as configurações socioculturais inscritas na história do país e demarcadoras de espaços sociais inferiorizantes para os sujeitos. Afinal, como resultado da exclusão, Alves (2014, p. 190) destaca:

Quem se sente mutilado, fragmentado, reduzido, desconexo, ferido, não encontra razões para unir, para incluir e para incluir-se, pois, não aprendeu o sentido do *religare*, da união harmoniosa com todos os seres cósmicos e não aprendeu a confiar e com o outro fiar e tecer a trama da vida

Desconsiderar a diversidade cultural e as assimetrias de poder no contexto educacional é silenciar-se quanto à latente existência de processos de fragmentação e desumanização no processo educativo; é permitir que a inferiorização de negros, homossexuais, indígenas, pessoas com deficiência etc. continue a corroer a integralidade da humanidade multidimensional destes sujeitos. Por fim, é ir na contramão do que postulam a complexidade e a transdisciplinaridade.

Para além destas inferências quanto a aproximações temáticas entre o pensar complexo e transdisciplinar e a educação intercultural, acrescenta-se a referência explícita de Moraes (2015, p. 30-31) à transdisciplinaridade na educação como ferramenta para “uma educação intercrítica e intercultural [...] perspectivas intercultural e intercrítica capazes de reconhecer, compreender e valorizar a diversidade humana, as relações culturais”. Evidencia-se, agora de maneira direta, embora não aprofundada, a existência de conexões entre o pensar complexo e transdisciplinar e a perspectiva intercultural de educação.

Considerações para um pensar complexo, transdisciplinar e intercultural na educação

Face às condições históricas do Brasil, a educação escolar insere-se no tempo da descolonização enquanto processo de emancipação de uma arquitetura global de poder que engessa subjetividade e coletividade a lugares subalternos. Nesta direção, e para além dela, discutimos interculturalidade e pensar complexo e transdisciplinar na educação. Sem negar o transbordamento e fertilidade da questão e, ao mesmo tempo, sem pretensão de esgotar a

discussão, apresentamos a seguir alguns pontos de fusão, de reLigações fundantes na direção de um pensar complexo, transdisciplinar e intercultural.

Consideramos, ainda inicialmente, que é possível um pensar complexo, transdisciplinar e intercultural na educação, pois esta tríade reLiga-se: na crítica ao modelo científico e social da modernidade ocidental, pretensamente universal e globalmente válida; na proposição quanto à legitimação de saberes subalternos numa ecologia de saberes; na incorporação da dialogicidade e intercâmbio na constituição de identidades e culturas; na compreensão sobre a multidimensionalidade e complexidade dos indivíduos, de suas relações e seus grupos socioculturais; na preocupação com a superação de assimetrias de poder nas relações socioculturais; na ponderação sobre o valor do “outro” e a necessidade de compreendê-lo com sensibilidade e empatia; na concepção da diversidade como princípio fundante da vida e da realidade.

Referências

- ALVES, Maria Dolores Fortes. Psicopedagogia e transdisciplinaridade: a sabedoria da diversidade. In: LIBÂNEO, José Carlos; SUANNO, Marilza Vanessa Rosa. (orgs.). **Didática em uma sociedade complexa**. Goiânia: CEPED, 2011. p. 133-154.
- CANDAU, Vera Maria. Construir ecossistemas educativos – reinventar a escola. In: CANDAU, Vera Maria (org.). **Reinventar a escola**. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010a.
- _____. Interculturalidade e educação. In: CANDAU, Vera Maria (org.). **Reinventar a escola**. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010b.
- _____. Cotidiano escolar e cultura (s). In: CANDAU, Vera Maria (org.). **Reinventar a escola**. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010c.
- _____. Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas. In: CANDAU, Vera Maria (org.). **Didática crítica intercultural: aproximações**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.
- _____. Educação intercultural: entre afirmações e desafios. In: MOREIRA, Antonio Flavio; CANDAU, Vera Maria. **Currículos, disciplinas escolares e culturas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.
- FLEURI, Reinaldo Matias. Intercultura e educação. **Revista Brasileira de Educação**, nº 23, maio/jun./ago., 2003.
- _____. Políticas da diferença: para além dos estereótipos na prática educacional. **Educação e Sociedade**, vol. 27, nº 95, mai./ago., 2006.
- GROSGOUEL, Ramón. Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (orgs.). **Epistemologias do sul**. Coimbra: Almedina, 2009. p. 383-418.
- LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 8. reimpressão. São Paulo: EPU, 2004.

MALDONADO-TORRES, Nelson. A topologia do ser e a geopolítica do conhecimento: modernidade, império e colonialidade. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (orgs.). **Epistemologias do sul**. Coimbra: Almedina, 2009. p. 337-282.

MORAES, Maria Cândida. Educação e sustentabilidade: um olhar complexo e transdisciplinar. In: MORAES, Maria Cândida; SUANNO, João Henrique (orgs.). **O pensar complexo na educação: sustentabilidade, transdisciplinaridade e criatividade**. Rio de Janeiro: Wak, 2014.

_____. **Transdisciplinaridade, criatividade e educação: fundamentos ontológicos e epistemológicos**. Campinas, SP: Papyrus, 2015.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. Trad. Eloá Jacobina. 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

_____. **Introdução ao pensamento complexo**. Tradução Eliane Lisboa. 3.ed. Porto Alegre: Sulinas, 2007.

_____. **Ensinar a viver: manifesto para mudar a educação**. Trad. Edgard de Assis Carvalho e Mariza Perassi. Porto Alegre: Sulina, 2015.

MORIN, Edgar; CIURANA, Emilio-Roger; MOTTA, Raúl Domingo. **Educar na era planetária: o pensamento complexo como método de aprendizagem no erro e na incerteza humana**. Trad. Sandra Trabucco Valenzuela. São Paulo: Cortez, 2003.

OLIVEIRA, Renato José de; CANEN, Ana; FRANCO, Monique. Ética, multiculturalismo e educação: articulação possível? **Revista Brasileira de Educação**, nº 13, jan./fev./mar./abr., 2000.

RIBEIRO, Darcy. **O Brasil como problema**. Brasília, DF: UnB, 2010.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (orgs.). **Epistemologias do sul**. Coimbra: Almedina, 2009.

SODRÉ, Muniz. **Reinventando a educação: diversidade, descolonização e redes**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

SUANNO, João Henrique. Práticas inovadoras em educação: uma visão complexa, transdisciplinar e humanística. In: MORAES, Maria Cândida; BATALLOSO NAVAS, Juan Miguel. **Complexidade e transdisciplinaridade em educação: teoria e prática docente**. Rio de Janeiro: Wak, 2010.

_____. Ecoformação, transdisciplinaridade e criatividade: a escola e a formação do cidadão do século XXI. In: MORAES, Maria Cândida; SUANNO, João Henrique (org.). **O pensar complexo na educação: sustentabilidade, transdisciplinaridade e criatividade**. Rio de Janeiro: Wak, 2014.

SUANNO, João Henrique; et al. Estratégias creativas em la formación superior: relación entre creatividad y transdisciplinaridad. In: TORRE, Saturnino de la; MAURA, María Antonia Pujol (coord.). **Creatividad e innovación: ensinar e investigar con otra conciencia**. Madrid: Universitas, 2010.

SUANNO, Marilza Vanessa Rosa. Educar em prol da macrotransição: emerge uma didática complexa e transdisciplinar. In: BEHRENS, Marilda Aparecida; ENS, Romilda Teodora (orgs). **Complexidade e Transdisciplinaridade – novas perspectivas teóricas e práticas para a formação de professores**. Curitiba: Appris, 2015. p. 199-213.

WALSH, Catherine. Interculturalidad y colonialidad del poder. Un posicionamiento “otro” desde la diferencia colonial. In: CASTRO-GÓMEZ, Santiago; GROSFUGUEL, Ramón. **El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global**. Bogotá: Instituto Pensar, 2007.