

CAMPOS DE EXPERIÊNCIA: UMA TESSITURA COMPLEXA E TRANSDISCIPLINAR PARA O CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL**FIELDS OF EXPERIENCE: A COMPLEX AND TRANSDISCIPLINARY WEAVING FOR THE EARLY CHILDHOOD EDUCATION CURRICULUM** <https://doi.org/10.63330/aurumpub.011-014>**Priscila de Freitas Machado**

Mestre em Educação

Universidade Federal do Tocantins

E-mail: primachado.pedagogia@gmail.comLATTES: <http://lattes.cnpq.br/8424036506619394>ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9552-6563>**RESUMO**

O presente artigo tem como objetivo central analisar os Campos de Experiência propostos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) como indicativos de uma abordagem curricular pautada na complexidade e na transdisciplinaridade no contexto da Educação Infantil. A investigação se organiza em quatro eixos: (1) contextualização histórica da BNCC e sua contribuição para o reconhecimento da Educação Infantil como etapa com identidade própria; (2) apresentação da proposta curricular por meio dos Campos de Experiência e sua fundamentação legal; (3) exploração das bases epistemológicas e filosóficas que sustentam a proposta, com destaque para os conceitos de experiência, complexidade e transdisciplinaridade; e (4) análise crítica das potencialidades dos Campos de Experiência na construção de um currículo sensível à singularidade da infância e aberto à tessitura de saberes diversos. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica de cunho qualitativo, fundamentada em autores como Morin (2002, 2011, 2014), Nicolescu (2001), Finco (2015), Fochi (2015), Faria (1995) e Oliveira-Formosinho (2003), além de documentos oficiais e normativos da educação brasileira. A relevância do estudo se justifica pela escassez de pesquisas que abordam os Campos de Experiência sob a perspectiva da epistemologia da complexidade e pela necessidade urgente de repensar o currículo da Educação Infantil à luz de uma concepção ampliada, integrada e humanizada de aprendizagem e desenvolvimento.

Palavras-chave: Educação Infantil; Campos de Experiência; Complexidade; Transdisciplinaridade; Currículo.

ABSTRACT

This article aims to analyze the *Campos de Experiência* (Fields of Experience) proposed by the Brazilian National Common Curricular Base (BNCC, 2017) as indicators of a curriculum approach grounded in complexity and transdisciplinarity within the context of Early Childhood Education. The investigation is organized into four main axes: (1) historical contextualization of the BNCC and its contribution to recognizing Early Childhood Education as a stage with its own identity; (2) presentation of the curricular proposal through the Fields of Experience and its legal foundation; (3) exploration of the epistemological and philosophical bases that support the proposal, with emphasis on the concepts of experience, complexity, and transdisciplinarity; and (4) critical analysis of the potentialities of the Fields of Experience in building a curriculum that is sensitive to the uniqueness of childhood and open to the weaving of diverse knowledge systems. This is a qualitative bibliographical study, based on authors such as Morin (2002, 2011, 2014), Nicolescu (2001), Finco (2015), Fochi (2015), Faria (1995), and Oliveira-Formosinho (2003), in addition to official and regulatory documents of Brazilian education. The relevance of the study lies in the scarcity of research that addresses the Fields of Experience from the perspective of the epistemology of complexity,



and the urgent need to rethink the Early Childhood Education curriculum in light of a broadened, integrated, and humanized conception of learning and development.

Keywords: Early Childhood Education; Fields of Experience; Complexity; Transdisciplinarity; Curriculum.



1 INTRODUÇÃO

As discussões contemporâneas sobre currículo na Educação Infantil têm apontado para a necessidade de superação de modelos fragmentados e disciplinadores, que historicamente relegaram a infância a um lugar de preparação para etapas posteriores da vida escolar. No Brasil, esse movimento ganhou força a partir da promulgação da BNCC (2017), que propôs uma reorganização curricular baseada nos Campos de Experiência. Tal proposta exige novas formas de compreender o processo educativo, especialmente no que tange à valorização da experiência da criança como ponto de partida para as aprendizagens e para a construção do conhecimento.

Segundo Morin (2011), "a educação deve ensinar a condição humana na sua complexidade. Ela deve abranger a unidade e a diversidade do ser humano, suas características físicas, biológicas, psíquicas, culturais, sociais e históricas". Esse princípio se alinha com a proposta da BNCC ao reorganizar o currículo da Educação Infantil com base nos Campos de Experiência. Nesse sentido, pensar o currículo sob a ótica da complexidade implica reconhecer a criança como sujeito integral, cujas aprendizagens são atravessadas por dimensões interdependentes e inseparáveis.

Além disso, como argumenta Finco (2015, p. 18):

Na perspectiva de um currículo que respeite a infância, é imprescindível considerar a pluralidade de experiências que as crianças vivem no cotidiano da escola. Essas experiências não podem ser organizadas em compartimentos estanques, mas devem emergir do encontro entre sujeitos, tempos, espaços, materiais e sentidos, construindo uma rede de significados que se transforma continuamente.

Essas citações ampliam a compreensão sobre o papel formativo dos Campos de Experiência ao evidenciarem que a construção curricular na Educação Infantil não pode se limitar a prescrições rígidas, mas deve se abrir ao inesperado, ao relacional e à singularidade de cada sujeito em processo de aprendizagem. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada em 2017, trouxe significativas inovações para a Educação Infantil ao propor uma nova organização curricular baseada nos Campos de Experiência. Essa proposta representa um deslocamento epistemológico no modo de compreender e estruturar o currículo voltado às infâncias, abandonando paradigmas prescritivos e disciplinadores em favor de uma perspectiva que valoriza o protagonismo da criança, a experiência vivida, o brincar, a escuta sensível e as interações sociais como fundamentos do processo educativo.

Historicamente, a Educação Infantil no Brasil foi marcada por uma concepção assistencialista, voltada majoritariamente ao cuidado, muitas vezes desarticulada das dimensões educativas e formativas inerentes à infância. A partir da promulgação da Constituição Federal de 1988 e, posteriormente, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9.394/1996), essa etapa passou a ser reconhecida como



a primeira fase da Educação Básica, exigindo uma nova concepção de currículo que respondesse às especificidades das crianças de 0 a 5 anos de idade.

No entanto, mesmo com avanços normativos e legais, ainda se observa, em muitos contextos escolares, a reprodução de práticas escolares voltadas à antecipação de conteúdos do Ensino Fundamental, desconsiderando os modos próprios de aprendizagem das crianças pequenas. A proposta dos Campos de Experiência emerge, portanto, como resposta à necessidade de se construir um currículo que respeite a singularidade da infância, que considere os múltiplos modos de conhecer e de se relacionar com o mundo, e que promova o desenvolvimento integral da criança em suas dimensões física, emocional, cognitiva, social e cultural.

Nesse cenário, este artigo propõe-se a discutir os Campos de Experiência como indício de uma proposta curricular alinhada à epistemologia da complexidade (MORIN, 2002) e à transdisciplinaridade (NICOLESCU, 2001), compreendendo tais referenciais como fundamentais para romper com a fragmentação dos saberes e com as estruturas escolares hierarquizadas. Tal abordagem também se ancora na compreensão da criança como sujeito histórico, social e cultural, construtor de conhecimentos e produtor de cultura (FINCO, 2015; FOCHI, 2015).

A escolha por analisar os Campos de Experiência a partir desses referenciais teóricos se justifica por entender que a organização curricular da Educação Infantil precisa dialogar com as múltiplas dimensões do conhecimento e da experiência humana, superando os reducionismos epistemológicos e metodológicos. Nesse sentido, entende-se que o currículo não pode ser concebido como uma sequência linear de conteúdos, mas como uma tessitura dinâmica e relacional de vivências, saberes e práticas.

Ao longo do texto, apresentamos uma discussão pautada em fontes bibliográficas e documentos oficiais, com o intuito de evidenciar como a BNCC propõe uma reorganização curricular significativa e de que maneira essa reorganização pode ser compreendida como um movimento em direção a um currículo mais complexo, transdisciplinar e sensível à infância.

2 ENTRE RUPTURAS E PERMANÊNCIAS: A BNCC E O CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada em 2017, trouxe significativas inovações para a Educação Infantil ao propor uma nova organização curricular baseada nos Campos de Experiência. Mais do que uma simples reestruturação didático-metodológica, a BNCC se configura como um documento de forte teor político, que visa à padronização dos direitos de aprendizagem e ao estabelecimento de diretrizes comuns para todo o território nacional. Como documento normativo, sua função não se limita a orientar práticas pedagógicas, mas também a delinear um projeto de nação que, por meio da educação, busca promover equidade, justiça social e inclusão.



Conforme o próprio texto da Base afirma:

A BNCC é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. Essas aprendizagens devem assegurar os direitos de aprendizagem e desenvolvimento, contribuindo para a formação integral e para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva (BRASIL, 2017, p. 8).

Assim, a BNCC assume o papel de articuladora entre as políticas públicas educacionais e a prática docente, tendo como pano de fundo a busca pela qualidade social da educação. No entanto, é preciso considerar que, embora avance ao reconhecer a Educação Infantil como etapa com identidade própria, a BNCC também carrega em si permanências de uma lógica escolarizante e normativa, o que exige um olhar crítico sobre sua implementação.

Como destacam Kramer e Nunes (2017):

A Base expressa uma concepção de currículo que se pretende democrática, mas que está profundamente marcada por tensões, contradições e disputas de projetos societários. É preciso analisá-la para além de seu conteúdo pedagógico, reconhecendo seus sentidos políticos e ideológicos.

Historicamente, a Educação Infantil no Brasil foi marcada por uma concepção assistencialista, voltada majoritariamente ao cuidado, muitas vezes desarticulada das dimensões educativas e formativas inerentes à infância. A partir da promulgação da Constituição Federal de 1988 e, posteriormente, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9.394/1996), essa etapa passou a ser reconhecida como a primeira fase da Educação Básica, exigindo uma nova concepção de currículo que respondesse às especificidades das crianças de 0 a 5 anos de idade.

Ainda assim, observa-se em muitos contextos escolares a permanência de práticas voltadas à antecipação de conteúdos do Ensino Fundamental, o que tensiona a proposta da BNCC e evidencia a dificuldade histórica em se romper com uma lógica conteudista e preparatória. Nesse cenário, os Campos de Experiência emergem como possibilidade de reorganização curricular centrada na criança, em sua cultura e em seus modos próprios de ser e aprender.

Ao proporem a valorização da experiência, do brincar, da escuta e da interação, os Campos de Experiência contribuem para o reconhecimento da criança como sujeito epistêmico e protagonista de seu processo de aprendizagem. Sua incorporação ao currículo da Educação Infantil constitui, portanto, um movimento em direção a uma proposta mais integrada, complexa e coerente com os princípios de uma educação democrática e inclusiva.

Historicamente, a Educação Infantil no Brasil foi marcada por uma concepção assistencialista, voltada majoritariamente ao cuidado, muitas vezes desarticulada das dimensões educativas e formativas



inerentes à infância. A partir da promulgação da Constituição Federal de 1988 e, posteriormente, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9.394/1996), essa etapa passou a ser reconhecida como a primeira fase da Educação Básica, exigindo uma nova concepção de currículo que respondesse às especificidades das crianças de 0 a 5 anos de idade.

No entanto, mesmo com avanços normativos e legais, ainda se observa, em muitos contextos escolares, a reprodução de práticas escolares voltadas à antecipação de conteúdos do Ensino Fundamental, desconsiderando os modos próprios de aprendizagem das crianças pequenas. A proposta dos Campos de Experiência emerge, portanto, como resposta à necessidade de se construir um currículo que respeite a singularidade da infância, que considere os múltiplos modos de conhecer e de se relacionar com o mundo, e que promova o desenvolvimento integral da criança em suas dimensões física, emocional, cognitiva, social e cultural.

Nesse cenário, este artigo propõe-se a discutir os Campos de Experiência como indício de uma proposta curricular alinhada à epistemologia da complexidade (MORIN, 2002) e à transdisciplinaridade (NICOLESCU, 2001), compreendendo tais referenciais como fundamentais para romper com a fragmentação dos saberes e com as estruturas escolares hierarquizadas. Tal abordagem também se ancora na compreensão da criança como sujeito histórico, social e cultural, construtor de conhecimentos e produtor de cultura (FINCO, 2015; FOCHI, 2015).

A escolha por analisar os Campos de Experiência a partir desses referenciais teóricos se justifica por entender que a organização curricular da Educação Infantil precisa dialogar com as múltiplas dimensões do conhecimento e da experiência humana, superando os reducionismos epistemológicos e metodológicos. Nesse sentido, entende-se que o currículo não pode ser concebido como uma sequência linear de conteúdos, mas como uma tessitura dinâmica e relacional de vivências, saberes e práticas.

Ao longo do texto, apresentamos uma discussão pautada em fontes bibliográficas e documentos oficiais, com o intuito de evidenciar como a BNCC propõe uma reorganização curricular significativa e de que maneira essa reorganização pode ser compreendida como um movimento em direção a um currículo mais complexo, transdisciplinar e sensível à infância.

3 OS CAMPOS DE EXPERIÊNCIA: FUNDAMENTOS, SENTIDOS E CONTRIBUIÇÕES PEDAGÓGICAS

A BNCC estrutura a Educação Infantil em cinco Campos de Experiência, os quais se organizam com base na concepção de criança como sujeito de direitos e como agente ativo em seu processo de aprendizagem. Esses campos não são áreas disciplinares, mas territórios de vivência e investigação que se entrelaçam continuamente, possibilitando a construção de múltiplas formas de conhecer, expressar, sentir e interagir com o mundo.



Conforme descrito no documento oficial:

Os Campos de Experiência organizam as propostas pedagógicas da Educação Infantil considerando os direitos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças. Neles, as aprendizagens ocorrem por meio de experiências significativas que valorizam o brincar, a curiosidade, a criatividade, o movimento, a linguagem oral e escrita, e o convívio com outras crianças e adultos (BRASIL, 2017, p. 39).

Inspirada em propostas pedagógicas internacionais, especialmente nas experiências italianas com destaque para a abordagem de Reggio Emilia, a BNCC propõe uma organização curricular centrada nos eixos estruturantes do brincar e das interações, articulados aos direitos de aprendizagem: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. Essa estrutura visa romper com a fragmentação do conhecimento e favorecer o desenvolvimento integral da criança.

Como explicita Finco (2015, p. 21):

O currículo da Educação Infantil não pode se basear na transmissão de conteúdos, mas deve organizar-se em torno da experiência da criança, entendida como um processo relacional, sensível e ético. Nesse sentido, os Campos de Experiência oferecem uma possibilidade de construção curricular que acolhe a diversidade, a autoria e a complexidade do cotidiano infantil.

Tal concepção de currículo exige um novo papel do educador, que deve atuar como pesquisador de sua própria prática, atento às expressões infantis, aos contextos socioculturais e à mediação intencional de experiências significativas. Os Campos de Experiência, portanto, não são instrumentos estanques, mas dispositivos de escuta, invenção e diálogo entre saberes, culturas e modos de ser.

A superação da lógica disciplinar encontra nos Campos de Experiência um caminho viável para a transgressão de fronteiras entre áreas do saber, estabelecendo conexões que possibilitam à criança atribuir sentido ao mundo de forma plural e integrada. O currículo, sob essa perspectiva, deixa de ser uma sequência fixa e cumulativa de conteúdos e passa a ser compreendido como uma tessitura dinâmica, viva e situada.

Como afirma Oliveira-Formosinho (2003, p. 7):

Um modelo curricular subjaz uma definição de gramática pedagógica, uma vez que cria linguagem, significados e uma estrutura conceitual e prática; um contexto de experiência e comunicação com a experiência; um contexto de ação e reflexão-sobre-a-ação.

Assim, os Campos de Experiência operam como matrizes curriculares abertas, que promovem a ampliação das possibilidades de aprendizagem ao considerar os saberes das crianças, os conhecimentos historicamente acumulados e as práticas culturais como elementos indissociáveis no processo formativo. Ao posicionar a criança como protagonista e construtora de sentidos, essa organização curricular reafirma a importância de uma pedagogia da escuta, do acolhimento e da complexidade. A partir disso, é possível



avançar na construção de um currículo que valorize a singularidade da infância e que dialogue com os desafios contemporâneos da educação.

4 EXPERIÊNCIA, COMPLEXIDADE E TRANSDISCIPLINARIDADE: FUNDAMENTOS PARA UMA PEDAGOGIA DA INFÂNCIA

A concepção de currículo presente na BNCC, ao adotar os Campos de Experiência como eixo organizador, aproxima-se de uma epistemologia que compreende o conhecimento como processo dinâmico, situado e relacional. Para tanto, torna-se imprescindível aprofundar a reflexão sobre três fundamentos centrais dessa proposta: a experiência como categoria formativa, a complexidade como paradigma de conhecimento e a transdisciplinaridade como princípio articulador.

Larrosa (2002), ao discutir o conceito de experiência, nos convida a pensá-la como algo que nos toca, nos atravessa e nos transforma. Para o autor, a experiência não se reduz à vivência cotidiana ou ao simples fazer. Trata-se de um acontecimento que deixa marcas e que inaugura sentidos:

A experiência não é o que nos acontece, mas aquilo que nos acontece: o que nos toca, o que nos afeta. É aquilo que nos passa, ou que nos acontece, ou que nos toca. É aquilo que nos transforma. Por isso, a experiência é sempre algo que não se pode ensinar diretamente, mas que se vive (LARROSA, 2002, p. 21).

Na Educação Infantil, isso significa reconhecer que o conhecimento não se dá apenas pela transmissão de conteúdos, mas na vivência de situações significativas que envolvem o corpo, as emoções, a linguagem e o outro. A proposta dos Campos de Experiência acolhe essa perspectiva ao centrar o currículo na potência do brincar, da escuta e da interação.

Complementando essa discussão, Morin (2002) propõe uma abordagem complexa da realidade, baseada na articulação entre saberes diversos e na recusa da fragmentação. Para ele:

A complexidade é o tecido de eventos, ações, interações, retroações, determinações, acasos que constituem o nosso mundo fenomênico. É o tecido dos fenômenos que observamos e tentamos compreender. Ela exige um pensamento que relacione, que una, que contextualize (MORIN, 2002, p. 34).

Adotar a complexidade como referência para a organização curricular na Educação Infantil implica, portanto, reconhecer que as crianças constroem conhecimento em múltiplas dimensões e que suas aprendizagens são entrelaçadas em uma rede viva de sentidos. Trata-se de superar visões simplificadoras e criar espaços educativos que favoreçam conexões significativas entre o saber e a vida.

A esse respeito, Nicolescu (2001) propõe a transdisciplinaridade como uma atitude de abertura ao conhecimento que está entre, através e além das disciplinas. Ele afirma:



A transdisciplinaridade não é uma nova disciplina ou uma superdisciplina, mas uma atitude de escuta e de diálogo entre os saberes, entre os diferentes níveis da realidade e da experiência. Ela implica uma nova lógica de articulação, fundada na complexidade e na inter-relação (NICOLESCU, 2001, p. 53).

Assim, ao invés de compartimentalizar os saberes, a proposta dos Campos de Experiência propicia um currículo que se constrói a partir das interações entre as crianças, seus contextos, suas perguntas e seus modos próprios de habitar o mundo. Trata-se de um convite à escuta atenta dos processos que emergem no cotidiano e à valorização da cultura da infância como matriz epistemológica.

Autores como Bondía (2002) também contribuem para essa reflexão ao afirmar que "há saber na experiência" e que a educação precisa se abrir ao imprevisível, ao encontro e àquilo que escapa ao controle. Nesse sentido, um currículo que assume a complexidade e a transdisciplinaridade não apenas respeita a infância, mas aprende com ela.

Dessa forma, os fundamentos da experiência, da complexidade e da transdisciplinaridade oferecem um suporte epistemológico robusto para se pensar um currículo da Educação Infantil que seja ético, estético e político, que forme sujeitos sensíveis, críticos e implicados com o mundo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS: CURRÍCULO DA INFÂNCIA COMO TERRITÓRIO ÉTICO, ESTÉTICO E COMPLEXO

A análise desenvolvida ao longo deste artigo permitiu compreender que os Campos de Experiência, tal como propostos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), constituem um potente dispositivo de reconfiguração curricular na Educação Infantil. Longe de representarem apenas uma reorganização de conteúdos, os Campos de Experiência sinalizam um deslocamento epistemológico e político que convida educadores a reverem suas concepções de infância, aprendizagem, conhecimento e currículo.

Ao propor um currículo centrado na experiência vivida, na escuta, no brincar e na interação, a BNCC abre margem para a valorização das múltiplas linguagens infantis e para a construção de práticas pedagógicas que reconhecem as crianças como sujeitos históricos, sociais e culturais, produtores de saberes e significados. Tal perspectiva exige não apenas a adoção de novos instrumentos didáticos, mas a transformação das posturas docentes, dos tempos e espaços escolares e das formas de relação entre adultos e crianças.

Com base nos referenciais da complexidade (Morin, 2002) e da transdisciplinaridade (Nicolescu, 2001), argumentamos que os Campos de Experiência oferecem subsídios teóricos e metodológicos para a construção de um currículo que se afasta da linearidade e da compartimentalização disciplinar, e que aposta em uma tessitura curricular integrada, sensível e aberta à pluralidade dos contextos educativos.

Como destacou Hoyuelos (2019), ao refletir sobre a pedagogia da escuta:



A escuta verdadeira exige uma atitude de humildade, de abertura, de acolhimento do outro como legítimo outro. Implica a suspensão do julgamento e a disponibilidade para ser transformado pela relação. Isso é educar na infância: dispor-se a ser afetado pelo mundo que a criança revela com seu corpo, com sua fala, com seus silêncios.

Concluimos, portanto, que os Campos de Experiência constituem uma proposta curricular coerente com os princípios de uma educação infantil democrática, inclusiva e humanizadora. No entanto, para que se concretizem como prática é necessário que políticas públicas garantam formação continuada, condições de trabalho dignas e espaços de escuta e reflexão para os profissionais da educação. Só assim será possível consolidar uma cultura curricular que valorize a infância como tempo presente, como território de direitos e como potência formadora de mundos.

Organizar o currículo da Educação Infantil por Campos de Experiência é, em última instância, um gesto ético e político de confiança na infância e na capacidade de educadores e instituições de construir práticas que sejam, ao mesmo tempo, complexas, sensíveis e comprometidas com a transformação social.



REFERÊNCIAS

- BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, jan./abr. 2002.
- BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 4 jul. 2025.
- FINCO, Daniela. Campos de experiência educativa e programação pedagógica na escola da infância. In: FINCO, D.; FOCHI, P. S.; OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. (Orgs.). *Educação infantil: experiências e investigações em contextos nacionais e internacionais*. Campinas, SP: Papirus, 2015. p. 205-227.
- FOCHI, Paulo Sérgio. O currículo da Educação Infantil na BNCC: sentidos e significados da experiência. In: FINCO, D. et al. *Educação infantil: experiências e investigações em contextos nacionais e internacionais*. Campinas, SP: Papirus, 2015. p. 229-246.
- HOYUELOS, Alfredo. *Pedagogia da escuta e pesquisa educativa: diálogo com Reggio Emilia*. São Paulo: Phorte, 2019.
- KRAMER, Sônia; NUNES, Maria Helena Souza Patto. A BNCC e a infância: disputas e tensões em torno de uma concepção de currículo. *Cadernos de Educação da Infância*, Porto Alegre, v. 16, n. 2, p. 10-25, 2017.
- LARROSA, Jorge. *Notas sobre a experiência e o saber da experiência*. In: SILVA, Tomaz Tadeu da; OLIVEIRA, Vera M. Ferrão de (Orgs.). *Teorias do currículo*. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2002. p. 21-33.
- MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. 12. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2002.
- MORIN, Edgar. *Introdução ao pensamento complexo*. 5. ed. Porto Alegre: Sulina, 2011.
- NICOLESCU, Basarab. *O manifesto da transdisciplinaridade*. São Paulo: Triom, 2001.
- OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia. O modelo curricular do M.E.M. *Revista do Movimento da Escola Moderna*, v. 18, n. 5, p. 5-9, 2003.