

EDUCAÇÃO INFANTIL E O FUTURO DA APRENDIZAGEM: CONTRIBUIÇÕES DO PENSAMENTO COMPLEXO E DA TRANSDISCIPLINARIDADE PARA A SUPERAÇÃO DA FRAGMENTAÇÃO

Rejane Lima Sales [1]
Dieison Batista dos Santos Barreto[2]
Niceléia Muribeca da Cruz [3]
Maria José de Pinho [4]

Eixo Temático.

1. **Complexidade e Transdisciplinaridade;**

Resumo: O estudo analisa as contribuições do pensamento complexo e da transdisciplinaridade para a superação de práticas fragmentadas na Educação Infantil, com ênfase na organização de experiências pedagógicas mais integradas e coerentes com a multidimensionalidade da criança. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica com abordagem qualitativa, orientada por uma perspectiva interpretativa. O trabalho articula referenciais de Edgar Morin, Basarab Nicolescu, Vygotsky, Wallon e documentos normativos da educação brasileira, buscando compreender a criança como sujeito histórico, social, cultural, ativo e produtor de sentidos. A análise bibliográfica evidenciou que a fragmentação das práticas pedagógicas constitui um desafio epistemológico, metodológico e formativo, especialmente quando cuidado, brincadeira, interação e aprendizagem são tratados como dimensões separadas. Os achados indicam que o pensamento complexo e a transdisciplinaridade favorecem a religação dos saberes e experiências, fortalecem a compreensão da criança como sujeito complexo e contribuem para ressignificar a rotina como espaço formativo, no qual cuidado, afeto, brincadeira, autonomia, linguagem, interação e aprendizagem se articulam de forma indissociável. Conclui-se que esses referenciais favorecem uma Educação Infantil mais humana, sensível, inclusiva e comprometida com o desenvolvimento integral das crianças.

Palavras-chave: Pensamento complexo, Transdisciplinaridade, Educação Infantil, Práticas pedagógicas, Desenvolvimento integral.

INTRODUÇÃO

A Educação Infantil, compreendida como primeira etapa da Educação Básica, ocupa lugar fundamental na formação humana, pois exige um olhar atento à complexidade do desenvolvimento infantil e às múltiplas relações que constituem os processos de aprendizagem,

[1] Mestranda em Educação pela Universidade Federal do Tocantins - TO, rejane.sales@mail.uft.edu.br;
[2] Mestrando em Educação pela Universidade Federal do Tocantins - TO, dieison.batista@uft.edu.br;
[3]Doutora em Letras pela Universidade Federal do Norte do Tocantins - TO, leia.muribeca@gmail.com;
[4]Professor orientador: Pós-doutora em Educação, 2006, Universidade do Algarve, Portugal, mjpgon@mail.uft.edu.br.



socialização, cuidado, afeto, linguagem, corporeidade e produção de sentidos. Apesar dos avanços legais, curriculares e pedagógicos alcançados nas últimas décadas, ainda persistem práticas educativas marcadas por lógicas fragmentadas, nas quais cuidar e educar, brincar e aprender, corpo e pensamento, rotina e experiência formativa são frequentemente tratados como dimensões separadas.

A superação dessa fragmentação exige uma mudança na forma de compreender o conhecimento, a infância e a prática pedagógica. Nesse sentido, o pensamento complexo de Edgar Morin (2005) contribui ao propor uma perspectiva capaz de articular o que foi historicamente separado, reconhecendo as relações entre parte e todo, unidade e diversidade, ordem e desordem, estabilidade e incerteza. Ao lado dele, a transdisciplinaridade apresenta-se como perspectiva integradora, ao ultrapassar a justaposição de áreas ou conteúdos e propor abertura ao diálogo entre saberes, experiências, linguagens e formas de conhecimento.

Essa discussão ganha relevância quando se considera que a infância é uma construção histórica, social e cultural. As concepções contemporâneas de Educação Infantil, amparadas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) e pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), reconhecem a criança como sujeito histórico, social, cultural, ativo, produtor de cultura e detentor de direitos. Contudo, esse reconhecimento precisa se materializar nas práticas cotidianas, sobretudo na organização da rotina, dos tempos, dos espaços, das interações e das propostas pedagógicas.

No contexto brasileiro, a BNCC contribui para esse debate ao organizar a Educação Infantil por Campos de Experiência, deslocando o currículo de uma lógica centrada na transmissão de conteúdo para uma perspectiva orientada pelas vivências, interações, brincadeiras e direitos de aprendizagem. Quando compreendidos em sua dimensão relacional e integrada, esses campos aproximam-se dos princípios da complexidade e da transdisciplinaridade, pois articulam corpo, linguagem, relações sociais, natureza, cultura, arte e pensamento.

Diante dessas reflexões, este artigo tem como objetivo compreender como o pensamento complexo e a transdisciplinaridade podem contribuir para a superação de práticas fragmentadas na Educação Infantil, com ênfase na organização de práticas pedagógicas mais integradas, sensíveis e coerentes com a multidimensionalidade da criança. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa bibliográfica, com abordagem qualitativa, orientada por uma perspectiva



interpretativa, fundamentada em autores como Morin (2005), Nicolescu (2018), Vygotsky (1988), Wallon (2007), além de documentos normativos da educação brasileira.

METODOLOGIA

A presente pesquisa caracteriza-se como um estudo de abordagem qualitativa, de natureza teórica e bibliográfica, orientado por uma perspectiva interpretativa. A escolha da abordagem justifica-se pela compreensão de que os fenômenos educacionais, especialmente no contexto da Educação Infantil, envolvem dimensões históricas, sociais, culturais, subjetivas, afetivas, relacionais e pedagógicas que não podem ser reduzidas a dados numéricos ou a explicações lineares. Segundo Gil (2008), a pesquisa qualitativa favorece a compreensão dos significados, valores e práticas sociais, permitindo interpretar a realidade de modo mais sensível e contextualizado. Desse modo, investigar as contribuições do pensamento complexo e da transdisciplinaridade para a superação da fragmentação do conhecimento**,** exige um percurso investigativo capaz de articular conceitos, problematizar fundamentos e produzir sínteses teórico-analíticas.

A pesquisa bibliográfica foi adotada por possibilitar o aprofundamento de referenciais teóricos já produzidos sobre o tema, favorecendo o diálogo entre diferentes autores, campos de conhecimento e documentos orientadores da Educação Infantil. Conforme Lakatos e Marconi (2010), esse tipo de pesquisa abrange materiais previamente publicados relacionados ao tema estudado, permitindo analisar, comparar e interpretar distintas contribuições teóricas. Foram selecionadas obras e produções acadêmicas relacionadas ao pensamento complexo, à transdisciplinaridade, ao desenvolvimento infantil, ao currículo da Educação Infantil e às práticas pedagógicas integradas, além de documentos normativos como a LDB, as DCNEI, a BNCC e documentos curriculares regionais.

A análise dos dados ocorreu em três movimentos complementares: leitura compreensiva, interpretação crítica e construção de uma síntese teórico-analítica. Desse processo, emergiram categorias relacionadas à fragmentação das práticas pedagógicas, à religação dos saberes e das experiências, à criança como sujeito complexo, à rotina integrada complexa e à formação docente. Por se tratar de uma pesquisa exclusivamente bibliográfica, sem participação direta de seres humanos e sem utilização de imagens ou dados sensíveis, não houve necessidade de submissão ao Comitê de Ética em Pesquisa, mantendo-se os cuidados éticos inerentes à produção acadêmica.



REFERENCIAL TEÓRICO

O pensamento complexo e a superação da fragmentação

A discussão sobre o pensamento complexo torna-se fundamental para compreender os limites de práticas pedagógicas marcadas pela fragmentação, pela linearidade e pela separação entre dimensões que, no cotidiano educativo, encontram-se profundamente articuladas. Na Educação Infantil, essa problemática manifesta-se quando o cuidado é dissociado da aprendizagem, o brincar é tratado como atividade secundária, a rotina é reduzida ao cumprimento de horários e o desenvolvimento infantil passa a ser compreendido por dimensões isoladas, como se corpo, linguagem, afeto, cognição, socialização e cultura não constituíssem uma rede interdependente de experiências formativas.

A fragmentação, além de se referir à divisão de conteúdos ou à organização disciplinar do conhecimento, constitui-se como uma forma de pensamento que separa, reduz e simplifica a realidade, dificultando a compreensão dos fenômenos em sua totalidade dinâmica. Nessa perspectiva, os estudos de Galeb (2025), Gomes (2010) e Pereira (2017) contribuem para ampliar essa reflexão ao evidenciarem que a fragmentação do conhecimento decorre, em grande medida, da ausência de diálogo entre teorias, saberes e práticas formativas. Assim, a superação dessa lógica exige processos educativos capazes de articular partes e totalidade, teoria e prática, ação e reflexão.

Esse entendimento aproxima-se do pensamento complexo de Edgar Morin (2003), para quem a realidade deve ser compreendida como um tecido de relações interdependentes, constituído por articulações, contradições e complementaridades que atravessam os fenômenos humanos, sociais e educativos. Nessa perspectiva, o pensamento complexo "é o pensamento capaz de reunir […] de contextualizar, de globalizar, mas ao mesmo tempo, capaz de reconhecer o singular, o individual, o concreto" (Morin; Le Moigne, 2000, p. 207). Tal compreensão evidencia os limites das explicações lineares e reducionistas e convida à construção de olhares mais atentos às conexões e singularidades da realidade educativa.

A crítica ao pensamento reducionista reforça essa compreensão. Para Morin, Pena-Veiga e Paillard (2004, p. 14), "o retalhamento das disciplinas torna impossível apreender o complexo", uma vez que a realidade envolve dimensões interdependentes. Esse entendimento atribui à educação papel fundamental, especialmente ao propor que "a reforma do ensino deve levar à reforma do pensamento" (Morin; Pena-Veiga; Paillard, 2004, p. 20). Assim, pensar a Educação Infantil a partir da complexidade implica reconhecer que a criança não se desenvolve



de forma linear, compartimentada ou previsível, pois suas aprendizagens emergem das interações com outras crianças, adultos, espaços, objetos, linguagens, culturas e experiências cotidianas.

Dessa forma, a superação da fragmentação exige uma mudança na forma de pensar a educação, a criança e o conhecimento. Trata-se de construir práticas pedagógicas capazes de articular saberes, reconhecer singularidades, acolher incertezas e promover experiências significativas. Na Educação Infantil, essa perspectiva contribui para uma prática mais sensível e coerente com a multidimensionalidade da criança, compreendendo que educar, cuidar, brincar, conviver e aprender constituem dimensões inseparáveis de um mesmo processo formativo.

A transdisciplinaridade como princípio integrador

A compreensão dos processos educativos na contemporaneidade exige olhares capazes de superar a fragmentação dos saberes e das práticas pedagógicas. Na Educação Infantil, essa necessidade torna-se ainda mais evidente, uma vez que as crianças aprendem por meio de experiências integradas, envolvendo corpo, linguagem, imaginação, afetividade, convivência, exploração, brincadeira e cultura. Desse modo, pensar a Educação Infantil a partir da transdisciplinaridade significa reconhecer que o conhecimento se constrói nas relações, nos encontros e nas múltiplas formas pelas quais a criança interage com o mundo.

Nesse contexto, a transdisciplinaridade apresenta-se como princípio integrador, pois ultrapassa a simples justaposição de áreas ou conteúdos. Conforme Nicolescu (2018, p. 53), a transdisciplinaridade “diz respeito àquilo que está ao mesmo tempo entre as disciplinas, através das diferentes disciplinas e além de qualquer disciplina”. Essa compreensão desloca o olhar pedagógico de uma organização centrada em conteúdos isolados para uma perspectiva mais aberta, relacional e contextualizada, coerente com os modos próprios de aprender das crianças pequenas.

Essa discussão aproxima-se do pensamento complexo, especialmente quando Morin (2005) critica a separação excessiva dos saberes e defende a necessidade de religar aquilo que foi historicamente fragmentado. Nessa direção, Arone, Petraglia e Martinez (2025, p. 6) destacam que a abordagem transdisciplinar “desafia-nos a atravessar fronteiras disciplinares e religar diferentes perspectivas sem reduzir a complexidade dos fenômenos educacionais”. Tal orientação favorece práticas pedagógicas que integram linguagens, saberes e contextos, tornando a aprendizagem mais significativa.

Além disso, Moraes (2014) ressalta que a transdisciplinaridade envolve uma atitude investigativa, marcada pela curiosidade, pela reciprocidade e pela capacidade de estabelecer

relações entre fenômenos, eventos, coisas e processos. Na Educação Infantil, essa atitude se expressa na escuta atenta, na observação sensível, na abertura ao inesperado e na valorização das perguntas, gestos, narrativas e descobertas das crianças. Cabe ao educador acolher esse movimento, criando condições para que as experiências infantis se desenvolvam de maneira intencional, integrada e significativa.

Dessa forma, a transdisciplinaridade contribui para a construção de uma Educação Infantil mais coerente com a complexidade da infância. Ao favorecer a religação entre saberes, linguagens, experiências e relações, fortalece uma concepção de criança como sujeito histórico, social, cultural, ativo e produtor de sentidos, indicando que aprender, brincar, cuidar, conviver e criar são dimensões inseparáveis do processo formativo.

A criança como sujeito complexo e a rotina integrada na Educação Infantil

Compreender a criança na Educação Infantil exige reconhecê-la como sujeito histórico, social, cultural, afetivo, corporal e cognitivo. Como afirma Vygotsky (1988, p. 33), "desde os primeiros dias do desenvolvimento da criança, suas atividades adquirem significado próprio num sistema de comportamento social […] O caminho do objeto até a criança e desta até o objeto passa através de outra pessoa". Essa perspectiva evidencia que a criança se constitui nas relações, nas experiências e nos contextos em que está inserida, não podendo ser compreendida de forma isolada.

Nessa mesma direção, Wallon ressalta que "é contra a natureza tratar a criança fragmentariamente. Em cada idade, ela constitui um conjunto indissociável e original […] um único e mesmo ser em curso de metamorfoses" (2007, p. 198). Assim, corpo, linguagem, afeto, movimento, cognição, socialização e cultura devem ser compreendidos como dimensões interdependentes do desenvolvimento infantil. Essa concepção encontra respaldo nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, ao definirem a criança como "sujeito histórico e de direitos, que, nas interações [...] constrói sua identidade pessoal e coletiva [...] produzindo cultura" (Brasil, 2009, p. 14).

Nessa perspectiva, a rotina na Educação Infantil não deve ser compreendida como sequência rígida de horários e atividades, mas como organização viva, flexível e intencional, capaz de acolher o tempo da criança e suas necessidades. Quando concebida de forma fragmentada, a rotina tende a separar cuidado e aprendizagem, brincadeira e conhecimento, planejamento e escuta. Entretanto, quando organizada sob uma perspectiva complexa, torna-se espaço formativo no qual cuidado, afeto, interação, brincadeira, autonomia e aprendizagem articulam-se de maneira indissociável.



O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil afirma que "educar significa, portanto, propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada [...]" (Brasil, 1998, p. 23). Essa orientação reforça que momentos cotidianos, como acolhida, alimentação, higiene, roda de conversa, brincadeiras e exploração de materiais, não devem ser vistos como ações menores ou meramente funcionais, mas como experiências formativas que favorecem vínculos, linguagem, autonomia, convivência e construção de sentidos.

Pensar uma rotina integrada **e** complexa implica reconhecer que cada momento vivido na Educação Infantil expressa uma concepção de criança, de infância e de aprendizagem. Dessa forma, a rotina deixa de ser apenas organização temporal e passa a constituir uma tessitura de experiências que respeita a criança em sua integralidade.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise bibliográfica permitiu organizar os resultados em cinco categorias analíticas: fragmentação das práticas pedagógicas, religação dos saberes e experiências, criança como sujeito complexo, rotina integrada complexa e formação docente. Essas categorias foram construídas a partir da interpretação dos referenciais estudados e expressam o esforço de compreender como o pensamento complexo e a transdisciplinaridade podem contribuir para a superação de práticas fragmentadas na Educação Infantil.

Fragmentação das práticas pedagógicas

A primeira categoria evidencia que a fragmentação das práticas pedagógicas constitui um dos principais desafios da Educação Infantil. Essa fragmentação manifesta-se quando o cuidado é tratado como ação separada do educar, quando a brincadeira é vista apenas como recreação, quando a rotina é reduzida ao cumprimento de horários e quando as experiências infantis são organizadas de maneira isolada, sem articulação entre corpo, linguagem, afeto, imaginação, socialização e aprendizagem.

A literatura analisada indica que essa fragmentação é tanto metodológica quanto epistemológica, pois decorre de uma forma de pensamento que separa dimensões indissociáveis da realidade educativa. Conforme Morin, Pena-Veiga e Paillard (2004), o retalhamento dos saberes dificulta a apreensão do complexo e impede a compreensão das relações entre parte e totalidade. Nesse sentido, a Educação Infantil exige uma perspectiva capaz de ultrapassar explicações lineares e práticas compartimentadas, reconhecendo a criança como sujeito que aprende em meio a experiências integradas.



Religação dos saberes e experiências

A segunda categoria refere-se à religação dos saberes e experiências como possibilidade de superação da lógica fragmentária. O pensamento complexo contribui para essa discussão ao propor uma racionalidade capaz de reunir, contextualizar e articular conhecimentos, sem apagar as singularidades dos sujeitos e dos contextos. Em consonância com Morin (1998, p. 177), para quem "a ambição da complexidade é prestar contas das articulações despedaçadas pelos cortes entre disciplinas", compreende-se que a prática pedagógica precisa religar dimensões frequentemente separadas no cotidiano educativo.

A transdisciplinaridade amplia essa reflexão ao propor uma abertura entre, através e além das disciplinas, conforme afirma Nicolescu (2018). Na Educação Infantil, essa perspectiva é especialmente pertinente, pois as experiências das crianças não se organizam segundo fronteiras disciplinares rígidas. Ao brincar, explorar, conversar, desenhar, cantar, movimentar-se e interagir, a criança articula diferentes linguagens, saberes, emoções, gestos e formas de compreender o mundo.

Desse modo, a religação dos saberes significa não apenas integrar conteúdo em um planejamento, mas também construir experiências significativas que façam sentido para as crianças. Essa religação ocorre quando o educador reconhece que uma mesma vivência pode envolver cuidado, linguagem, autonomia, movimento, afeto, convivência, imaginação e construção de conhecimento. Assim, a Educação Infantil passa a ser compreendida como campo de relações vivas, no qual os saberes se entrelaçam no cotidiano.

Criança como sujeito complexo

A terceira categoria destaca a criança como sujeito complexo, histórico, social, cultural e produtor de sentidos. Os estudos analisados convergem ao afirmar que a criança não deve ser compreendida de forma fragmentada ou reduzida a uma dimensão de seu desenvolvimento. À luz de Vygotsky (1988), evidencia-se que o desenvolvimento infantil se constitui nas relações sociais e nas experiências mediadas pelo outro. Wallon (2007), por sua vez, contribui ao destacar a integração entre afetividade, movimento, cognição e pessoa, reforçando a impossibilidade de tratar a criança de maneira compartimentada.

Essa compreensão dialoga com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, que reconhecem a criança como sujeito histórico e de direitos, capaz de construir identidade, produzir cultura e atribuir sentidos às experiências vividas (Brasil, 2009). Assim, a criança é, simultaneamente, destinatária das práticas pedagógicas e participante ativa do processo educativo. Suas perguntas, gestos, brincadeiras, narrativas, silêncios, escolhas e



interações devem ser compreendidos como formas legítimas de expressão e produção de conhecimento.

Rotina integrada complexa

A quarta categoria evidencia a rotina como elemento central para a superação de práticas fragmentadas. A revisão bibliográfica indica que a rotina, quando compreendida apenas como sequência de horários ou como instrumento de controle das atividades, tende a engessar o cotidiano e limitar a participação infantil. Entretanto, quando pensada sob uma perspectiva complexa e transdisciplinar, a rotina torna-se espaço formativo, capaz de articular cuidado, afeto, brincadeira, interação, autonomia, linguagem e aprendizagem.

Essa compreensão encontra respaldo no RCNEI, ao afirmar que educar envolve propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada (Brasil, 1998). Assim, momentos como acolhida, alimentação, higiene, brincadeiras, rodas de conversa e exploração de materiais não devem ser compreendidos como ações separadas, mas como experiências educativas que favorecem vínculos, convivência, autonomia e construção de sentidos.

A rotina integrada complexa, portanto, constitui uma síntese pedagógica importante para este estudo. Ela permite compreender que cada momento do cotidiano carrega uma concepção de criança, de infância e de educação. Quando o educador organiza a rotina com intencionalidade e sensibilidade, cria condições para que as crianças participem, expressem-se, explorem, convivam e aprendam em diferentes situações. Dessa forma, a rotina deixa de ser compreendida apenas como estrutura temporal e passa a ser assumida como tessitura de experiências formativas.

Formação docente

A quinta categoria refere-se à formação docente como condição para a ressignificação das práticas pedagógicas. A literatura analisada evidencia que a superação da fragmentação depende tanto da reorganização de atividades quanto da formação de educadores capazes de interpretar criticamente o cotidiano, articular diferentes saberes e construir práticas coerentes com a complexidade da infância.

Nesse sentido, Galeb (2025), Gomes (2010) e Pereira (2017) contribuem ao destacar que a fragmentação do conhecimento fragiliza a atuação docente quando teorias, práticas e experiências formativas não dialogam entre si. Aplicada ao contexto da Educação Infantil, essa reflexão indica que os educadores necessitam de processos formativos que favoreçam a relação



entre teoria e prática, ação e reflexão, planejamento e escuta, intencionalidade e abertura ao inesperado.

Assim, a formação docente deve possibilitar ao educador compreender a criança em sua integralidade, reconhecer a rotina como espaço formativo e construir práticas pedagógicas mais sensíveis, integradas e contextualizadas. Isso exige estudo, reflexão coletiva, diálogo entre pares e abertura para rever concepções já naturalizadas no cotidiano escolar. A construção de uma Educação Infantil orientada pela complexidade e pela transdisciplinaridade depende, portanto, de uma formação contínua que fortaleça a autonomia, a sensibilidade e a capacidade interpretativa dos professores.

Dessa forma, os resultados da revisão indicam que o pensamento complexo e a transdisciplinaridade oferecem fundamentos teóricos e pedagógicos relevantes para a Educação Infantil. Ao favorecerem a religação entre saberes, experiências e práticas, esses referenciais contribuem para compreender a criança como sujeito integral e para ressignificar a rotina como espaço de formação humana. Contudo, sua efetivação exige intencionalidade pedagógica, formação docente e condições institucionais que favoreçam práticas mais abertas, inclusivas e sensíveis às necessidades da infância.

CONSIDERAÇÕES

A presente pesquisa teve como objetivo compreender como o pensamento complexo e a transdisciplinaridade podem contribuir para a superação de práticas fragmentadas na Educação Infantil, com ênfase na organização de práticas pedagógicas mais integradas, sensíveis e coerentes com a multidimensionalidade da criança. A partir da revisão bibliográfica realizada, evidenciou-se que a fragmentação não se limita à separação entre conteúdos ou áreas do conhecimento, mas se manifesta na forma como o cotidiano pedagógico é concebido, especialmente quando cuidado, brincadeira, afeto, linguagem, corporeidade, interação e aprendizagem são tratados como dimensões isoladas.

Nesse sentido, o pensamento complexo contribui ao propor uma reforma do pensamento pedagógico, capaz de religar saberes, reconhecer incertezas, acolher singularidades e compreender os fenômenos educativos em sua totalidade dinâmica. A transdisciplinaridade, por sua vez, amplia essa perspectiva ao favorecer o diálogo entre diferentes saberes, linguagens, experiências e contextos, aproximando-se dos modos próprios de aprender das crianças pequenas. Assim, ambos os referenciais oferecem fundamentos importantes para pensar uma



proposta de Educação Infantil que valorize a criança como sujeito histórico, social, cultural, ativo e produtor de sentidos.

Os achados da revisão indicam que a rotina pode ser compreendida como espaço privilegiado para a materialização de práticas complexas e transdisciplinares. Quando organizada de forma flexível, intencional e sensível, a rotina deixa de ser mera sequência de horários e passa a constituir uma tessitura de experiências formativas. Momentos como acolhida, alimentação, higiene, brincadeira, roda de conversa e exploração de materiais podem favorecer vínculos, autonomia, convivência, expressão, cuidado de si e construção de conhecimentos, desde que reconhecidos como dimensões educativas indissociáveis.

Conclui-se, portanto, que a incorporação dos princípios do pensamento complexo e da transdisciplinaridade pode contribuir para o fortalecimento de uma Educação Infantil mais humana, inclusiva e significativa. No entanto, essa incorporação exige formação docente contínua, abertura ao diálogo, intencionalidade pedagógica e condições institucionais que favoreçam práticas integradas. Como desdobramento, destaca-se a importância de pesquisas empíricas que investiguem como esses referenciais têm sido vivenciados no cotidiano das instituições de Educação Infantil, ampliando o diálogo entre teoria e prática e contribuindo para o aprimoramento das experiências educativas voltadas à infância.

REFERÊNCIAS

ARONE, Mariangelica; PETRAGLIA, Izabel Cristina; MARTINEZ, Adriana Cristina Eiras. **Didática complexa e transdisciplinar:** da auto-hetero-ecoformação à formação docente transformadora. Revista Linguagem, Educação e Sociedade, Teresina, v. 29, n. 60, p. 1-22, maio-ago. 2025.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.** Brasília: MEC, 2009.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: Diário Oficial da União, 1996.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.** Brasília: MEC, 1998.

GALEB, Maria da Glória. **Protagonismo compartilhado na educação infantil à luz dos pressupostos teóricos do pensamento complexo.** 2025. 297 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2025.



GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, Valdemarin Coelho. **Pensamento complexo e educação para o futuro:** entrelaçamentos na teia ideológica do capital. 2010. 201 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Fortaleza, 2010.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MORAES, Maria Cândida. **Educação e sustentabilidade:** um olhar complexo e transdisciplinar. In: MORAES, Maria Cândida; SUANNO, João Henrique (Orgs.). O pensar complexo na educação. Rio de Janeiro: Wak, 2014. p. 21-42.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita:** repensar a reforma, reformar o pensamento. 5. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

MORIN, Edgar. **Ciência com consciência.** 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

MORIN, Edgar; LE MOIGNE, Jean-Louis. **A inteligência da complexidade.** 1. ed. São Paulo: Peirópolis, 2000.

MORIN, Edgar et al. **Diálogo sobre o conhecimento.** São Paulo: Cortez, 2004.

NICOLESCU, Basarab. **O manifesto da transdisciplinaridade**. São Paulo: Triom, 2018.

PEREIRA, Dimitri Wuo. **O pensamento complexo de Edgar Morin:** subsídios teóricos para a superação da fragmentada formação do professor de educação física. 2017. 152 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Nove de Julho, Programa de Pós-Graduação em Educação, São Paulo, 2017.

VYGOTSKY, Lev Semionovich. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1988.

WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança.** São Paulo: Martins Fontes, 2007.