

A EDUCAÇÃO ESCOLAR NO PARADIGMA EDUCACIONAL EMERGENTE: DA FRAGMENTAÇÃO À RELIGAÇÃO DOS SABERES

Maria José de Pinho¹, UFT, mjpinho@uft.edu.br. **Juliane Gomes de Sousa**², UFT, julinhajp10@gmail.com. **Tatiane da Costa Barros**³, UFT, tatiuft@gmail.com

Resumo

Este artigo tem por objetivo, refletir teoricamente acerca da organização da escola no paradigma emergente. O procedimento adotado para o alcance do objetivo direciona-se para a abordagem da pesquisa bibliográfica, elencando referenciais teóricos que alicerçam a discussão proposta. Com isso, revela-se que a escola deverá ser pensada sob novas estruturas no paradigma que emerge. Buscando contemplar novos princípios, valores e fundamentos, que a encaminhe para a reconceitualização de sua missão, sentido e função, para assim se configurar como uma instituição formal de ensino voltada para o ideal de uma educação complexa, dinâmica e integradora.

Palavras-chave: Paradigma tradicional. Paradigma emergente. Educação escolar.

Abstract

This article aims to theoretically reflect about the school organization in the emerging paradigm. The procedure adopted for the purpose of the scope is directed to approach the literature, listing theoretical frameworks that underpin the proposed discussion. Thus, it is revealed that the school should be considered under the new structures emerging paradigm. Seeking to address new principles, values and fundamentals, which routes it to the reconceptualization of its mission, meaning and function, thereby set as a formal institution dedicated to teaching the ideal of a complex education, dynamic and integrative.

Keywords: Traditional Paradigm. Emerging paradigm. School education.

Introdução

Vivenciamos um período de intensas transformações acarretadas pela crescente industrialização da ciência e da globalização, e seus reflexos são perceptíveis nas diversas dimensões do social. Deste modo, as inovações teóricas, científicas e manifestadamente tecnológicas, têm propiciado um debate em torno das noções

¹ Doutora em Educação. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Tocantins. PPGE/ UFT. E-mail: mjpinho@uft.edu.br

² Graduada em Pedagogia (UFT). Aluna do Programa de Pós-graduação em Educação (Mestrado) UFT/2015. Membro da Rede Internacional de Escolas Criativas - RIEC. E-mail: julinhajp10@gmail.com

³ Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Tocantins. Pós-graduada em Educação Rural pela U. F T. Membro da Rede Internacional de Escolas Criativas - RIEC. Mestranda em Educação pela U.F.T. E-mail: tatiuft@gmail.com

epistemológicas do conhecimento e provocado modificações no modo de viver e conceber a realidade.

Com este contexto se configurando, desvela-se que os fundamentos do paradigma tradicional já não coadunam com o cenário social que se apresenta, urge-se, portanto, o surgimento de um novo paradigma, que segundo Morin (2007, p. 77), “[...] resultará do conjunto de novas concepções, de novas visões, de novas descobertas, de novas reflexões que vão se acordar, se reunir”. É neste panorama que se busca pensar acerca da configuração da escola no paradigma que emerge, pois esta como lócus privilegiado de instrução formal, não fica alheia ao conjunto de valores, princípios e ideologias que perfazem o nosso modo de viver.

Todavia, é visível que ainda somos levados a vivenciar, “[...] um sistema de educação baseado nos valores de outro século, cada vez mais defasado em relação às mutações contemporâneas”. (NICOLESCU, 1999, p. 141), fato este que exige uma reflexão acerca de como situar essa instituição, a partir de bases mais coerentes e ancoradas nas dimensões do contexto da contemporaneidade. Dessa forma, este artigo busca refletir sobre como a escola poderá se organizar no paradigma emergente, com vistas a atender as novas pautas e demandas oriundas das transformações ocorridas no contexto social.

Partindo dessa proposta, o presente texto além de refletir acerca da educação escolar dentro do paradigma emergente, 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 sustentar e subsidiar a reflexão pretendida. Destarte, as análises seguem principalmente as discussões de Moraes (1997), Morin (2007), Behrens (2011), Santos (2001), Nicolescu (1999), dada a relevância desses autores em torno do tema abordado.

Assim, o artigo está dividido em 2 sessões: na seção 1, são apresentadas algumas bases de pensamento que constituem o paradigma emergente; na seção 2, são realizadas reflexões acerca da constituição da escola a partir dessa matriz de pensamento, encaminhando, sobretudo, para as ideias no tocante: a missão, prática pedagógica, relação professor/aluno, a religação dos saberes por meio da transdisciplinaridade, e da

perspectiva da escola como um sistema aberto. Assim também, são pontuadas algumas considerações finais, que se validam antes como considerações propositivas.

1. O Paradigma Emergente: novos princípios, valores e fundamentos

O paradigma emergente³ é também denominado como paradigma da complexidade, pois, a partir da publicação do livro “Os setes saberes necessários à educação do futuro” (2000) de Edgar Morin, ocorreu a substituição da nomenclatura paradigma emergente para paradigma da complexidade (MAGALHÃES, 1997).

Todavia, independentemente da denominação empregada, o que sobressai ao falar dessa proposta de pensamento, é o fato de que ela inaugura uma nova base epistemológica do conhecimento e outra percepção do ser humano, da vida e do mundo, pois faz emergir, vir à tona, outras categorias explicativas. Entretanto, a proposição de um novo paradigma não surge do vazio, é ensejada no fazer histórico que torna pujante o seu surgimento.

Conforme nos alerta Santos (2001, p. 36), “a configuração do paradigma que se anuncia no horizonte só pode obter-se por via especulativa”. Com isso, entende-se que não há certezas, somente projeções evocadas no tempo que se esvai cada vez mais rápido, e que aponta para o surgimento de uma ordem que convergirá novamente para uma revolução científica, que modificará toda a estrutura da sociedade. Concernente com esse contexto, as transformações são anunciadas nas diversas dimensões do social.

No âmbito do conhecimento, o dualismo que segrega o saber, enquadrando-o em compartimentos isolados, tende a ser diluído, para então abrir lugar para uma busca global, ecossistêmica do ato de conhecer, haja vista, que “no paradigma emergente o conhecimento é total [...]”. (SANTOS 2001, p. 47). Sucede-se por ventura, o colapso da supremacia do conhecimento científico, anunciando a validade e a interconexão entre os diversos saberes.

Por essa via, o espartilhamento do real reverberado pelo o 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), cede espaço

³ Dentro da multiplicidade de denominações é referenciado como Paradigma Emergente (MORAES, 1997), (SANTOS, 2001), Paradigma Inovador (BEHRENS, 2011), assim também, como holístico e sistêmico cunhado por outros autores.

para o pensar complexo. Complexidade entendida como “[...] um tecido (complexus: o que é tecido junto) [...] o tecido de acontecimentos, ações, interações, determinações, acasos, que constituem nosso mundo fenomênico.” (MORIN, 2007, p. 17). 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.

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.

Dito de outra forma, o paradigma 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.

Diante do exposto, arrisca-se a sublinhar algumas características que começam a surgir no tocante à constituição desse paradigma:

- Colapso do caráter disjuntivo do conhecimento;
- Compreensão do inacabamento e incompletude do conhecimento;
- Assunção do pensamento complexo como base explicativa;
- Interdependência dos fenômenos;
- Reconhecimento do sujeito como Ser indiviso;
- Percepção de mundo holística/sistêmica.

A partir dessas considerações, acentua-se que é nesse campo de *vir a ser*, que se pretende apresentar algumas proposições de como a educação escolar poderá se

organizar nesse paradigma que se anuncia. Enfatizando, dentre as diversas possibilidades de análise, os aspectos referentes: a nova missão que se apresenta; a proposição da escola como sistema aberto; a relação professor/aluno; a prática pedagógica; e a abordagem do conhecimento na perspectiva da Transdisciplinaridade.

2. A educação escolar no Paradigma Educacional Emergente

O paradigma educacional emergente instaura a reorganização⁴ das estruturas da vida, do conhecimento e, por conseguinte das organizações sociais.

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. 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.

⁴ De acordo com Suanno (2015, p. 141), a necessária reconfiguração das dimensões sociais faz emergir as seguintes proposições: a) novo modo de pensar, rompendo com a linearidade e a fragmentação do conhecimento, na busca por pensar complexo; b) ampliação da formação, em perspectiva auto-eco-heteroformação ; c) criação de processos de ensino aprendizagem em perspectiva transdisciplinar; d) novas perspectivas de SER e de SER professor.

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.

Convergente com essa missão, a tendência que se apresenta busca a superação da unilateralidade, da segregação e do caráter disjuntivo na educação. Assim, a matriz educacional que se propõe, deverá encaminhar a construção da escola como um *sistema aberto*.

Pensada sob o prisma dessa abordagem, essa instituição intercambiará conexões com o seu meio, pontuando-se pela capacidade de unir o que é diverso, mas com o cuidado de não justapor como sinônimo de valorização da diversidade. O seu sentido será conduzido por um olhar multidimensional, reconhecendo e validando a relação com os distintos elementos da comunidade na qual se encontra inserida.

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 este propósito, é perceptível que se pretende o rompimento das barreiras físicas e relacionais entre escola e comunidade, conjugando compromissos e expandindo o nível de atuação. É requisitado, pois, um envolvimento que proporcione a troca tanto de valores e práticas, como de recursos humanos, tecnológicos e estruturais. Em outras palavras, a proposição da escola como sistema aberto parte do reconhecimento de que essa instituição não se situa como campo isolado, autossuficiente, restrita aos usuários e profissionais que nela atuam. Busca-se um apoio mútuo, que preconize o sucesso da atividade pedagógica.

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).

Com isso há uma descentralização da posição rígida do professor firmada no modelo tradicional, o qual se apresenta, segundo essa vertente, como aquele que se posiciona no centro da ação pedagógica, que domina todos os saberes de sua especialização e detém o poder decisório. Contrário a essa postura decorre o surgimento do educador-aprendiz, um sujeito que aprende a cada momento, que se configura como catalisador dos distintos posicionamentos, que instiga o educando a aventura do pensamento, da criatividade, da autonomia e criticidade, pois acredita nas potencialidades dos alunos, incentivando-os ao seu desenvolvimento pleno.

Nessa óptica a relação professor/aluno será fundamentada no respeito mútuo, na valorização do outro, porquanto que nesse novo modo de pensar, “um não existe sem o outro, são, portanto, complementares”. (MORAES, 1997, p.152). Conscientes dessa condição, o abismo que separa educador e educando será substituído por uma teia de relacionamentos, que terá como resultado a construção compartilhada do conhecimento.

O advento do paradigma 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.

Sucedese, portanto, a ideia de uma prática que provoque inquietação, conflito, que valorize a ação reflexiva como princípio investigativo na formação. E isso só é possível por meio da aceitação de que nada é fixo, rígido e de que o fazer educativo é construído coletivamente, validado pela atuação de educador e educando de modo permanente.

Tendo como referência o pressuposto de que a visão de totalidade prevalece no paradigma 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.

Consubstanciada por essa intenção, depreende-se a necessidade da visão sistêmica na formação, a qual se caracteriza pela “[...] superação da fragmentação do conhecimento, o resgate do ser humano em sua totalidade, considerando o homem com suas inteligências múltiplas, levando à formação de um [...] humano ético e sensível.” (BEHRENS, 2011, p. 56). Propõe-se a recuperação do ideal do todo, na perspectiva do conhecimento, do homem e do cosmos.

A ascendência dessa concepção sistêmica faz emergir a busca por uma prática pedagógica compatível com: o respeito às diferenças; a valorização das distintas dimensões do sujeito, razão, emoção, intelecto, espírito; a credibilidade nos potenciais de cada indivíduo; a visualização do conhecimento como construção compartilhada; a aceitação do educando como ser ativo e autônomo; o prevalecimento do diálogo nas relações interpessoais, considerado elemento indissociável do processo de formação humana; e a concepção de totalidade do Ser e do Saber.

Em decorrência desses pressupostos, apresenta-se na contramão da fragmentação disciplinar, a *relição dos saberes por meio da transdisciplinaridade*. A esse respeito Tronca (2006, p. 75) assinala que, “o novo paradigma em educação deve ser entendido

conforme o conceito de Morin, que acredita ser a transdisciplinaridade a chave que abrirá um momento, no qual será realizada uma nova leitura do mundo”.

Nessas circunstâncias, a proposição da perspectiva transdisciplinar em educação 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 arrogância e prepotência (D'AMBRÓSIO, 1997).

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.

A partir dessas constatações, considera-se que pensar transdisciplinarmente a educação introduz a percepção de que o conhecimento não se estrutura em blocos isolados, que não há hierarquia disciplinar, bem como não existe saber supremo em detrimento de outros saberes. Assim sendo, o ato educativo transcende a valorização de certezas absolutas.

Com essas considerações, ressalta-se que a educação escolar pensada nos fundamentos do paradigma educacional emergente, projeta-se na valorização do indivíduo em sua inteireza, compreendendo que o aprender depende das experiências pessoais dos sujeitos, e estas por sua vez englobam o uso da razão e emoção. É, pois, o reconhecimento do sentirpensar⁵ nas implicações educacionais.

⁵ Sentirpensar é um termo cunhado por Saturnino de la Torre (1999), e em síntese caracteriza-se por ser: “O processo mediante o qual colocamos para trabalhar conjuntamente o pensamento e o sentimento [...] é

Considerações Finais

Refletir sobre a organização da educação escolar fundamentada em novos princípios e valores, nos faz perceber que a tarefa que se apresenta é um desafio de amplas proporções, mas que se torna imponente no contexto da contemporaneidade.

Buscando situá-la no contexto de um paradigma que se encontra em constituição, é referendado um momento propício para se rever o papel, o sentido, função e organização desta instituição formal de ensino, pois a ela é evocada a missão de formar sujeitos, que atuarão na configuração da chamada Sociedade do Conhecimento. Portanto, é momento de reflexão, de análise sobre qual perfil de indivíduo visa formar, assim também como fazer o levantamento de alternativas que encaminhem para a reversão das disparidades e dos descompassos entre contexto educacional e as demandas que estão emergindo na realidade social vigente.

Assim, com a proposição de apresentar aspectos que poderão constitui-la nesse período de renovação da noção paradigmática, foram apontados elementos que pretendem vestir com outra roupagem essa instituição, a fim de referenciá-la em outros fundamentos. Com isso, frente às considerações realizadas, é sustentada a ideia de que a escola para atender a configuração de um novo pensar, deverá se fundamentar em outras bases, tais como: constituir-se como sistema aberto; priorizar a relação dialógica como central nas vivências humanas; caminhar para a religação dos saberes; valorizar os distintos sujeitos no processo de construção do conhecimento; e partir do pensamento ecossistêmico na formação de um sujeito global.

Á guisa de conclusão, reitera-se que é sob a égide de um novo paradigma em educação que são elencadas essas reflexões, assentadas na especulação de uma educação escolar complexa, dinâmica e integradora, que se apresenta como desafiadora em uma era de transição paradigmática.

a fusão de duas formas de interpretar a realidade, a partir da reflexão e do impacto emocional, até convergir num mesmo ato de conhecimento a ação de sentir e pensar”. (TORRE, 1999 apud SUANNO, 2014, p. 13)

Referências Bibliográficas

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

D'AMBROSIO, Ubiratan. **Transdisciplinaridade.** 3 ed. São Paulo: Palas Athena, 1997.

MAGALHÃES, Solange Martins Oliveira. Crise paradigmática e a transformação da sala de aula universitária. **Travessias**, Cascavel, Pr, v.5, n.2, p. 380-403, jun. 2011. Trimestral. Disponível em: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/view/5431>. Acesso em: 02 de fev. 2016.

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

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

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

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências.** 12 ed. Porto: Afrontamentos, 2001.

SUANNO, Marilza Vanessa Rosa. Cooperação internacional pelas águas: Metatema no estágio curricular do curso de Pedagogia. In: PINHO, Maria José de; SUANNO, Marilza Vanessa Rosa; SUANNO, João Henrique; FERRAZ, Elzimar Pereira Nascimento (orgs.). **Complexidade, Interdisciplinaridade e Transdisciplinaridade na educação superior.** Goiânia: Espaço acadêmico, 2015.

SUANNO, João Henrique. Escola Criativa, o Ser, suas aprendizagens, suas relações humanas e o desenvolvimento de valores. **Revista Rivelli – Revista de Educação.** Inhumas- Goiás: v. 6, n. 2, p. 12 – 23, out. 2014.

TRONCA, Sanvitto Dinorah. **Transdisciplinaridade em Edgar Morin.** Caxias do Sul, RS: Educs, 2006.