

**A SALA DE AULA TRANSDISCIPLINAR NUTRIDA PELO
PENSAMENTO COMPLEXO**

**THE TRANSDISCIPLINARY CLASSROOM NOURISHED BY
COMPLEX THINKING**

Regina Célia Cunha
(Universidade Estadual de Goiás)

Victor Hugo Paiva Arantes
(Universidade Estadual de Goiás)

João Henrique Suanno
(Universidade Estadual de Goiás)

Resumo: O presente ensaio balizado pelas discussões sobre a transdisciplinaridade e a teoria da Complexidade, compartilha da ideia moriniana de que educar não está somente para um despertar de uma sociedade- mundo, mas a isso agrega-se uma prioridade política, uma problemática de amplitude planetária. Objetiva-se em refletir sobre como a epistemologia da transdisciplinaridade e do pensamento complexo possibilitam a ligação do homem com o objeto que são consagrados e constituídos como naturezas muito diferentes. Integrar-se a complexidade que relaciona a subjetividade com a objetividade, inclui o espírito humano, a sociedade, a cultura e o sujeito, busca compreender um pouco mais além da física, da biologia e da antropologia, na tentativa de alcançar um substrato comum que religue os saberes, cuja a compreensão seja ampliada em multidimensões. Morin (2003) nos retrata que a educação deve ser tratada de maneira interrogativa e não prescritiva, na medida em que a docência se degrada e é desconsiderado o progresso científico e tecnicista, mas a educação auxilia a ser melhor, senão mais feliz, e ensina a assumir a parte prosaica e viver a parte poética da vida.

Palavras- chave: Transdisciplinaridade. Teoria da Complexidade. Educação.

Abstract: The present essay guided by discussions on transdisciplinarity and the Complexity theory, shares the Morin's idea which educating is not only for an awakening of a society- world, but this adds a political priority, an issue of planetary scale. It is aimed to reflect on how the epistemology of transdisciplinarity and the complex thinking enables the connection of man with the object that they are consecrated and constituted as natures very different. Integrate the complexity that relates the subjectivity with objectivity, includes the human spirit, the society, the culture and the subject, seeks to understand a little more than the physics, biology and anthropology, in an attempt to achieve a common substrate that rewire the knowledges, whose understanding is expanded in multiple dimensions. Morin (2003) portrays that the education should be treated in a interrogative and not prescriptive, in so far as the teaching is deteriorating and is disregarded scientific progress and technicality, but education helps to be better, if not more happy, and teaches us to take the prosaic and live the part poetic lives.

Keywords: Transdisciplinarity. The Complexity theory. Education.

DESPERTANDO DIÁLOGOS

Discute-se a transdisciplinaridade e a teoria da Complexidade, pois compartilha-se a ideia levantada por Morin, Ciuranda, Motta (2002) de que educar não está somente para um despertar de uma sociedade-mundo, mas a isso agrega-se uma prioridade política, uma problemática de amplitude planetária. Há uma complexidade por traz da educação que envolve uma ordem epistemológica dos modos do conhecimento, no quais conectam o homem à objetos, que em suas concepções, na grande maioria, se configuram por não estarem conectados e interligados. São eles: a ciência e a humanidade. Objetiva-se em refletir sobre como a epistemologia da transdisciplinaridade e do pensamento complexo possibilitam a ligação do homem com estas dimensões que são consagrados e constituídos como naturezas muito diferentes. Integrar-se a complexidade que relaciona a subjetividade com a objetividade, inclui o espírito humano, a sociedade, a cultura e o sujeito, busca compreender um pouco mais além da física, da biologia e da antropologia, na tentativa de alcançar um substrato comum que religue os saberes, cuja compreensão seja ampliada em multidimensões. Todo o esforço para um melhor desenvolvimento humano reconduz aos problemas educacionais (MORIN, 2003). Para tanto busca compreender como o pensamento complexo e transdisciplinar acolhe a educação sob novas perspectivas ampliadas, geradoras de novos pensamentos que envolvam a contextualidade dos participantes do ensino a se reconhecerem como ativos do processo, sobre o qual busca envolver o conhecimento como um elo de significações entre o meio, homem, ciência, sociedade, espírito. Morin, Ciuranda e Motta (2002) mostram que a educação deve ser tratada de maneira interrogativa e não prescritiva, na medida em que a docência se degrada e é desconsiderado o progresso científico e tecnicista, mas a educação auxilia a ser melhor, senão mais feliz e ensina a assumir a parte prosaica e viver a parte poética da vida.

A educação complexa e transdisciplinar

Morin, Ciuranda e Motta (2002) alerta, ao pensar em educação, de que além de práticas educativas é preciso pensar na ordem epistemológica sobre os modos de

conhecimento, pois a maneira como o sujeito pensa e conhece constitui sua ligação planetária. Educar então, parte sobre um despertar de sociedade-mundo, com vista a uma interferência política, na qual de certo modo, utiliza de questionamentos e não de prescrição ao entender que a docência se degrada e é desconsiderado o progresso científico e tecnicista.

Na perspectiva moriniana é clara a ambição de reconstrução de uma cultura que estabeleça conexões entre visões científicas e visões da humanidade, pois são vistas atualmente como separadas. Contudo esse desejo reconhece a necessidade de questões igualmente importantes como: a ciência, a compreensão humana, a razão, a complexidade, a incerteza e a era planetária. Portanto o ser político será constituído em decorrência de uma ligação e de um diálogo entre esses aspectos que respondem as questões de civilização. Educar não está somente para a ingestão do conhecimento, mas uma necessidade de encontrar-se como ser humano que está conectado a um ambiente, no qual se relaciona e usa de suas potencialidades para uma vida próspera.

Entende-se aqui, como objetivo fundamental na tentativa de reconstruir a cultura da razão e emoção, em formar mentes capazes de organizar o conhecimento mais que armazenar saberes, um sentido unificador de ideias que são transformados, construídos e reconstruídos nas e pelas relações intra-inter humanas com o objeto: “mais vale uma cabeça bem feita do que uma cabeça bem cheia” (MORIN, 2003, p. 25). Jung (1972, p. 50) também contribui nesse sentido, dizendo que a consciência de si e do coletivo, trará uma verdade em seus desejos, sem necessidades de imitar alguém, mas experimentar sentimentos próprios e verdadeiros e revela que “a verdadeira finalidade da escola, o mais importante não é abarrotar de conhecimentos a cabeça das crianças, mas sim contribuir para que elas possam tornar-se adultos de verdade”.

Sob esta perspectiva a escola além de dar voz aos seus participantes e libertá-los para as mais diversas compreensões, passaria a interdisciplinarizar as diversas visões, na tentativa de entendimento do objeto e a realidade, respeitando o sujeito e o seu modo de compreender com pertencimento da realidade vivida. A interdisciplinaridade das disciplinas levaria a estágios que ultrapassassem e ressignificassem o saber, de modo que não houvessem mais barreiras entre os conhecimentos específicos, ou seja, percebe-se que existem várias ideias e interpretações oriundas de diversas referências que se complementam e divergem ao mesmo tempo, com um só propósito de entendimento do todo.

Um tal pensamento torna-se, inevitavelmente, um pensamento do complexo, pois não basta inscrever todas as coisas ou acontecimentos em um “quadro” ou uma “perspectiva”. Trata-se de procurar sempre as relações e inter-retroações entre cada fenômeno e seu contexto, as relações de reciprocidade todo/partes: como uma modificação local repercute sobre o todo e como uma modificação do todo repercute sobre as partes. Trata-se, ao mesmo tempo, de reconhecer a unidade dentro do diverso, o diverso dentro da unidade; de reconhecer, por exemplo, a unidade humana em meio às diversidades individuais e culturais, as diversidades individuais e culturais em meio à unidade humana. (MORIN, 2003, p. 25)

A unicidade do conhecimento abre então para uma pluralidade de saberes, ressaltados pela ideia de trabalhar nas incertezas e assim constituindo novos modos de produzir o conhecimento, pautados por um diálogo que inspira um transitar e atravessar entre as disciplinas e tecendo um corpo de conhecimentos que liga o ser humano e suas relações com o meio e consigo mesmo.

Outro passo do ensino estaria então nas humanidades, que segundo concepções morinianas se encontram obsoletas e vazias, não sendo preenchidas pelas disciplinas científicas, ou seja, não há uma vinculação entre o científico e as emoções, o espiritual e o corporal. A tentativa de unificar seria então pensar sobre a “nova humanidade”, o homem sujeito que sente, age, pensa, vive, antes de ser ensinada, pois os frutos dessa formação eclodirão níveis múltiplos e diversificados da natureza humana, é como um resgate a ser humano que dentro da sua própria subjetividade ao explorar o outro, o meio, se faz completo, por vincular esses aspectos com o conhecimento. A tentativa de superar a dualidade sob condição de fundamentos da pedagogia planetária capaz de unir saberes e pessoas.

Nesse sentido, a formação ou a proposta pedagógica moriniana está para uma tentativa de não doutrinação moral e científica, mas algo profundamente revolucionário que atenda às multidimensões, requer então uma reforma do pensamento que alcance outras epistemologias e até mesmo outros paradigmas, uma nova consciência com base no pensamento complexo e transdisciplinar. O ensino não se dá pelo acúmulo de conhecimento, mas passa a ter outra característica, organizar os conhecimentos de forma a integrá-los, com a intencionalidade de distingui-los, porém se complementando, recriando, ampliando, urgindo novas possibilidades para assumir realidades que tragam mas sentido humano e abarque uma visão planetária.

A formação nutrida pelo pensamento complexo contagia seus praticantes, professores, alunos, comunidade e os renova na sua forma de investigar como disse Fazenda (2008). Segundo a autora, a forma investigativa parte de categorizações disciplinares para a

elucidação de aspectos gerais, a partir deste ponto os olhares singulares conjugam ações educativas que traz a história de vida como procedimento, pois exige do pesquisador um profundo envolvimento com a sua produção que alcançará uma “estética, e uma ética própria singular” e assim sendo projetadas em uma dimensão transcendente (FAZENDA, 2008, p. 145)

Despertar a consciência do ser, da missão e da visão frente ao mundo que lhe é dado. Para tanto há de comprometer uma percepção do sujeito na sua completude, corpo, mente, espírito ligados a um só propósito: a finalidade do ser no mundo planetário agente de investigações deste meio. Seres pensantes e que movimentam seus corpos em busca de suas necessidades para um equilíbrio entre a consciência e suas atuações de modo responsável e ético frente a diversidade que os completam e não os aprisionam em posições, mas libertam para criar e ser único em planos coletivos.

A docência ligada a um papel responsável por transformação e consciente de pressões externas que interveem no processo de educar, possibilitando o despertar para a necessidade de uma identidade própria, que se forma ao longo de descobertas e questionamentos sobre a realidade que estão inseridos. Urgir uma escola sem fronteiras que não limitem a interação da subjetividade e com as particularidades da vida social, política, cultural, escola como organismo vivo social atuante na forma humana de ser. Ao focar na subjetividade individual, entende-se conforme González Rey (2002),

indica processos e formas de organização da subjetividade que ocorrem nas histórias diferenciadas dos sujeitos individuais. Portanto ela delimita um espaço de subjetivação que contradiz e de forma permanente se confronta com os espaços sociais de subjetivação. (GONZÁLEZ REY, 2002, p. 141)

O ser humano se apropria do contexto de um mundo social e cultural estruturado, e ao mesmo tempo insere suas atividades rotineiras desenvolvendo sua autonomia ao passo de confrontar com sua própria subjetividade. Os vários ambientes em que o indivíduo atua, sendo uma realidade histórica, social e cultural, estão presentes duas dimensões da subjetividade: a individual e a social. A subjetividade social seria apresentada “nas representações sociais, nos mitos, nas crenças, na moral, na sexualidade, nos diferentes espaços em que vivemos etc. e está atravessada pelos discursos e produções de sentido que configuram sua organização subjetiva” (GONZÁLEZ REY, 2005, p. 24), visando a

compreensão de uma complexidade sistêmica entre os diversos ambientes sociais que o ser humano age.

Há, portanto um processo indissociável, processual entre a subjetividade individual e social, uma inter- relação que se constituem de maneira recíproca, como uma rede que interliga as ações ao subjetivo que tanto é individual, mas também é social, na média em que há um sentimento de pertença que constrói e é construído simultaneamente. Morin (2003) se refere à questão planetária de modo que compreender a vida através de uma consequência histórica da Terra e a humanidade e a história da vida na terra. Não está para a soma de elementos disjuntos, mas “a relação entre a Terra e a humanidade deve ser concebida como uma entidade planetária e biosférica” (MORIN, 2003, p. 64). Assim então, surge a compreensão da condição humana e a humanidade em um processo de contextualização como um sentido complexo da civilização planetária.

Viver com incertezas traduzem sentidos de que “conhecimento diversifica-se e multiplica-se”, o saber não está em uma só direção, informação, percepção, ideia, mas é concebido pelos diversos modos e níveis que correspondem cada aspecto anterior. “Desde o início, estamos situados diante do paradoxo de um conhecimento que não somente se despedaça desde a primeira interrogação, mas que também descobre o desconhecido em si mesmo e ignora até mesmo o que significa conhecer” (MORIN, 2011, p. 18). Conhecer então ao mesmo tempo traz uma familiaridade, mas envolto de um desconhecido amplo que faz dentro de uma multidimensionalidade inseparável do físico, biológico, cerebral, mental, cultural, psicológico, social (MORIN, 2011).

Por que um pensamento complexo e transdisciplinar?

O pensamento Newtoniano baseado na física clássica dita um modelo simplificador, reducionista. Envolto de um pensamento disciplinar avançou no ocidente e organizou de modo racional e específico o mundo acadêmico. Segundo Morin (2003), a disciplina acarretou as vantagens ao parcelar o trabalho, mas o inoportuno da superespecialização, da fragmentação do saber e do confinamento. Corresponde então um posicionar e uma atuação profissional provenientes de competências que devem ser desenvolvidas para enquadrarem em caixas, engessam a sociedade e dirigem escolhas que restringem as interações, nas quais o sujeito desenvolve o universo de maneira simplista.

Morin (2001) diz que o pensamento simplificador não conhece nem ambiguidade nem equívocos, uma realidade lógica e inquestionável, refletida por uma redução das dimensões um só conhecimento, um só território. Toda essa problemática ultrapassa a universidade e presencia uma disjunção entre a cultura científica e a humanista. A especialização provoca uma escassez de visões, de dimensões e o indivíduo por sua vez restringe seu universo na maneira de ser, pensar, agir, falar e cria um território específico, moldando o seu ser e o mundo em que vive.

Segundo Morin (2003, p.14), “os problemas globais são cada vez mais essenciais” e ainda o autor entende que as disciplinas parceladas não conseguem entender “o que é tecido junto”, perguntas complexas que não podem ser respondidas pelo determinismo regente, “uma inteligência cega, inconsciente” (ibidem).

Surge a necessidade de abandonar o pensamento reducionista e abrir as portas para um pensar baseado na física quântica, no qual revelou outras formas e novas perspectivas na construção do conhecimento. Um saber que infere importância nas relações, a indeterminação, a complexidade, a diversidade. Ao referir sobre complexidade, entende-se como Morin (2001):

A complexidade é a união da simplificação e da complexidade (...). O complexo volta, ao mesmo tempo, como necessidade de apreender a multidimensionalidade, as interações, as solidariedades, entre os inúmeros processos (...). Assim, o pensamento complexo deve operar a rotação da parte ao todo, do todo à parte, do molecular ao molar, do molar ao molecular, do objetivo ao sujeito, do sujeito ao objeto. (MORIN, 2001, p. 433)

A sensação de complexo remete à um fenômeno multidimensional, no sentido integral físico, mental e espiritual, buscando equilibrar o todo que compõe o organismo humano e o próprio organismo e o meio (MORAES, 2012). A fundamentação da teoria da complexidade nega a simplificação e tende a dialogar com as diversidades, os equívocos e a ambiguidade (SUANNO, 2014). Entre as certezas e as dúvidas, nesta posição permite a migração de conceitos que abarquem um campo do saber e o leve para outro unificando os saberes e ressignificando o conhecimento e apropriando-se de outros níveis de realidade. Ao dar um novo sentido ao conhecimento, o sujeito é transformador e é transformado, o saber incorporado reflete no seu modo de inspirar, olhar e perceber as diversas dimensões que a vida proporciona.

Complexo para Morin (1990, p. 21) significa “aquilo que é tecido em conjunto”, assim não separa a subjetividade da objetividade, inclui o espírito humano, a sociedade, a cultura e o sujeito em uma visão complexa que busca compreender um pouco mais além da física, da biologia e da antropologia, na tentativa de alcançar um substrato comum que religue os saberes, cuja compreensão seja ampliada em multidimensões. Morin (2009, p. 45) propõe uma reforma de pensamento que ao invés de isolar, separar e reduzir, seja capaz de distinguir e unir, capaz de “substituir um pensamento disjuntivo e redutor por um pensamento do complexo”

Ao situar a informação ou o conhecimento dentro de uma proposta que não separa com o meio ambiente- cultural, econômico, social, natural, político, desenvolve aptidões capazes de englobar e tender a produção de um pensamento “ecologizante”. Um pensamento complexo, que retrata acontecimentos e suas modificações e ou explicações em outros níveis de realidade e formas. Moraes (2008) refere a ecologizar pensamentos e saberes como sendo um processo de rompimento com os velhos dogmas que explicam a realidade de forma reducionista e abrir para um diálogo mais complexo das relações existentes entre as partes e o todo, reconhecer que os saberes científicos estão ligados aos humanísticos a favor das diferentes dimensões da vida.

O pensamento complexo entende a existência do sujeito e pressupõe a presença do objeto, são implicados e determinados. Assim, os sujeitos são coautores e coprodutores dos objetos do conhecimento, ao passo que ao incorporá-los fazem traduções de ideias que correlacionam com a história de vida do indivíduo, agregando uma influência pelos pensamentos e ideias de outros (MORIN, 1996).

Pensar em ambientes que visem à complexidade e a transdisciplinaridade parte de pensamentos sobre a multidimensionalidade do objeto que infere as diversas dimensões da realidade sobre o objeto em questão, ou seja, a interpretação que cada disciplina propõe ao interpretar dando um sentido lógico e informacional sobre o fenômeno, na tentativa de compreendê-lo com o uso da linguagem específica de cada disciplina e ao reconhecer que cada uma delas contribuem com um ponto de vista, o pensamento transdisciplinar reconhece a existência dessas dimensões e propõe um diálogo entre elas para uma investigação de maior amplitude;

A multireferencialidade do sujeito também parte da epistemologia transdisciplinar sendo o reconhecimento que o ser humano carrega diversos níveis de percepção da realidade,

através de suas experiências, suas crenças, seus saberes que são constantemente reconstruídos, ampliados ao longo do processo vital. Ao perceber um ponto sobre a realidade o sujeito pode alcançar outro nível de compreensão, é preciso então entender que exige transitar por diversos olhares e epistemes com cada qual remontam um conjunto de referências históricas experiências pelos seus participantes.

Outro ponto a ser agregado está na verticalidade do acesso cognitivo que compõe um espaço no qual se disponha uma diversificação de realidades e percepções na intencionalidade de explorar o processo cognitivo do sujeito sem inferir de forma epistemológica, conceitual e linguística, mas estar aberto para suas próprias condições individuais agregando valor para suas relações coletivas.

Segundo Nicolescu (2000), a transdisciplinaridade surgiu com Niels Bohr, cujo em um artigo referente a unidade do conhecimento de 1955, usou o termo. Porém, um documento feito por Piaget em um colóquio sobre interdisciplinaridade em 1972 pela UNESCO, relata que das etapas interdisciplinares, podem surgir outras que serão transdisciplinares sem barreiras entre as disciplinas, ligadas no interior do sistema. Ainda que Bohr tenha abordado algo no assunto, foi mesmo Piaget que abordou literalmente o tema pela primeira vez, dando notoriedade e sentido ao termo.

Na transdisciplinaridade, há uma interação das disciplinas, elas não deixam de existir, mas as fronteiras já não fazem muito sentido pois as disciplinas dialogam entre si, como sugestão de meta temas e vão se organizando por contribuições de diferentes olhares diante dos fenômenos universais, tangíveis ou intangíveis, em seus mais diversos níveis, gerados por percepções que não seguem modelos, mas que vão sendo construídos, revistos e ampliados e assim ressignificando consciências. Agir transdisciplinarmente é permitir um olhar investigador que vai se complementando pela integração de diferentes áreas do conhecimento, na tentativa de um desenvolvimento humano sob seus diversos prismas, são eles: social, político, pessoal, relacional, vital e que “a prática transdisciplinar leva a uma abertura de tolerância com o propósito do ético pelo bem comum” Suanno (2010, p. 215).

Moraes (2008, p. 63) entende que “com a interdisciplinaridade integramos, e com a transdisciplinaridade transcendemos a subjetividade objetiva do sujeito que conhece.” Aprender ou gerar conhecimento vincula-se ao intelectual, ao afeto, a emoção, sentimento, racionalidade, espiritual, incerteza, não separa partes, mas integram-se ao todo, no qual

permite o transcender de valores social, pessoal do ser. Liberta-se para ousar entre a conjunção e a disjunção em um processo “circular, dinâmico e recursivo” (MORIN, 2003)

O novo modelo transdisciplinar está na reintegração do conhecimento em todas as suas dimensões. A integração das partes desenvolve um conjunto de instrumentos no qual fazem emergir outras possibilidades que não eram captadas anteriormente, um mundo mais ampliado e conscientizado das dimensões existentes na sua conjuntura nos níveis individuais e coletivos com olhares ampliados a outros níveis de realidade e percepção. Cruzar fronteiras, estabelecer vínculos para a compreensão de ordem da natureza humana, tecnológica, ambiental com níveis de percepção maior desenvolve os sentidos que o corpo traz e um ampliar para a complexidade.

O olhar transdisciplinar é uma nova maneira de pensar, de sentir, de perceber a realidade e interagir que se projeta na vida pessoal, profissional e social, por isso que essa religação ecológica entre o indivíduo, a sociedade e a natureza têm suas consequências em uma cidadania planetária constituída por seres humanos dotados de direitos e liberdades. Práticas transdisciplinares baseadas no respeito, na convivência, na conservação dos meios naturais, na melhoria das condições de vida, no consumo consciente e na produção que não menospreze os direitos humanos, nem o bem-estar psicossocial da pessoa se fazem fundamentais na realidade atual social institucional e educacional (SUANNO, 2013, p. 68).

O insolúvel desafio em educar segundo Morin (2002) estaria no resgate dos valores humanos em uma dialógica que permitam favorecer a emergência da nova ciências humanas, respaldadas por duas polaridades complementares e não divergentes, o humano e o científico. Construir pontes que viabilizam os ramos do conhecimento de forma interdisciplinar e assim superá-los, ultrapassá-los, para de que maneira transdisciplinar possa encontrar novas possibilidades de entender a globalidade.

Considerando o sentido da Educação na sala de aula transdisciplinar

A sala de aula nutrida por um pensamento complexo baseia na possibilidade de descobrir e renovar caminhos para inovar práticas e provocar diálogos que promovam abertura para a diversidade que a compõe, com vista à uma extensão para a vida. O olhar para práticas que abarquem outras visões, possibilita as emergências que compreende a

complexidade do conhecimento e da vida. Redesenhar o processo teórico- metodológico que liberta vozes e compreende que os agentes dos processos são extremamente importantes para um resultado significativo.

As intervenções humanas, tanto social, ambiental, ecológica ou política, solicitam a presença de uma nova consciência humana. Consciência que revela reflexões nas interconexões, interligações que a vida possui com o meio. A escola é esse grande palco, que inspira esses saberes e desafia a capacidade de entender a complexidade que situa o mundo contemporâneo, que promove cidadãos com uma sensibilidade renovada para com a vida, com uma visão mais holística, ecológica e solidária. No processo da aprendizagem, seja ela desenvolvida em qualquer ambiente, é perceptível visualizar as palavras de Rubens Alves quando diz que “Ensinar é um exercício de imortalidade. De alguma forma continuamos a viver naqueles cujos os olhos aprenderam a ver o mundo pela magia da nossa palavra.” A forma de olhar o mundo necessita de ser alterada, no sentido de que os componentes que o formam, sociedade, ser humano, natureza, organizações, não são objetos isolados, mas estão profundamente interconectados e interdependentes.

“Precisamos atravessar um muro de tijolos porque ele nos prende dentro da aparência de vida que escolhemos mudar” (BACH, 2010) e humanizar para libertar a característica de aprisionamento e mecanização das ideias, abrir-se para movimentar, articular e deixar que suas emoções encontre com o interior e as descobertas venham de dentro para fora e de fora para dentro em um processo recursivo e processual. Atentar o olhar para realidade educacional, social, política, focalizando as variáveis que permeiam e perambulam recheadas de visões, pois são pessoas. Sentimentos e corpos que estão partilhando o mesmo lugar, ricos de subjetividades e se posicionam por ideias que sejam parte da sua vida. Portanto este lugar faz com que permita interações entre sujeitos, onde partilham olhares singulares, mas de alguma forma consegue ser visto no olhar do outro e se reconhecem, pois compartilham o mesmo lugar e buscam viver com intensidade suas emoções respaldadas por um ambiente saudável, “a educação pode ajudar a nos tornarmos melhores, se não mais felizes, e nos ensinar a assumir a parte prosaica e viver a parte poética de nossas vidas” (MORIN, 2002, p. 11).

REFERÊNCIAS

BACH, Richard. **Fugindo do ninho**: uma aventura do espírito. Rio de Janeiro: Editora: Best Seller, 2010.

FAZENDA, Ivani Catarina A. **O que é interdisciplinaridade?** São Paulo: Cortez, 2008.

JUNG, Carl Gustav. **O desenvolvimento da personalidade**. Petrópolis: Vozes, 1972.

MORAES, Maria Cândida. **Pensamento eco-sistêmico**: educação, aprendizagem e cidadania no século XXI. Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

_____. **O paradigma educacional emergente**. Campinas, São Paulo: Papirus, 2012.

MORIN, Edgar; CIURANA, Emílio Roger; MOTTA, Raul Domingo. **Educar na era planetária**. O pensamento complexo como Método de aprendizagem no erro e na incerteza humana. São Paulo: Cortez, 2002.

MORIN, Edgar. **O paradigma perdido: a natureza humana**. Sintra: Europa: América, 1990.

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

_____. **Ciência com consciência**. Rio de Janeiro: Bertrand, 1996.

_____. **O Método II**: a vida da vida. Porto Alegre: Sulina, 2001.

_____. **Educação e complexidade: os sete saberes e outros ensaios**. Maria Conceição de Almeida; Edgard de Assis Carvalho. (Orgs.). 5.ed. São Paulo: Cortez, 2009.

_____. **O método 3**: conhecimento do conhecimento. Porto Alegre: Sulina, 2011.

NICOLESCU, Basarab et al (orgs) **Educação e transdisciplinaridade**. Tradução de VERO, Judite; Mello, Maria F. de; e SOMMERMAN, Américo. Brasília: UNESCO, 2000.

GONZÁLEZ REY, Fernando Luiz. **Sujeito e Subjetividade**: uma aproximação histórico-cultural. São Paulo: Thomson Learning, 2002.

_____. O valor heurístico da subjetividade na investigação psicológica. In: GONZALEZ REY, F. L. (Org). **Subjetividade, Complexidade e Pesquisa em Psicologia**. São Paulo: Thompson Learning, 2005.

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

_____. A criatividade na educação infantil: Um olhar complexo e transdisciplinar. En Torre, S., Pujol, M.A., Rajadell, N., Borja, M. (Coords) **Innovación y Creatividad** Barcelona: Giad. 2010

SUANNO, Marilza. V. R.; SANTOS, Akiko. (Orgs.) O desenvolvimento da criatividade em um ambiente transdisciplinar de aprendizagens. In: SUANNO, Marilza. V. R.; SANTOS, Akiko. (Orgs.) **Didática e Formação de Professores: complexidade e Transdisciplinaridade**. Porto Alegre: Sulina, 2013.