

PROFESSORAS DE ESTÁGIO DO CURSO DE LETRAS: UMA PRÁTICA TRANSDISCIPLINAR EM CONSTRUÇÃO

Patrícia Maria Ferreira*

Carla Conti de Freitas**

Resumo: Este artigo apresenta parte de uma pesquisa que está sendo desenvolvida para o trabalho final da especialização em Transdisciplinaridade e Interdisciplinaridade na Educação e compõe o projeto de pesquisa intitulado “A gestão do conhecimento e a formação de professores: aspectos inovativos das atividades da universidade”. A pesquisa propõe um estudo sobre a atitude transdisciplinar das professoras de estágio de língua portuguesa e língua inglesa do curso de Letras. Assim, o objetivo desta pesquisa é analisar, com base nos relatos das professoras, se elas reconhecem a abordagem transdisciplinar ou interdisciplinar em suas práticas. Para isso, apresenta-se a proposta de estágio da instituição e uma breve fundamentação teórica sobre abordagem transdisciplinar Morin (2008), juntamente com o perfil de docente transdisciplinar proposto pela Moraes (2010). Como conclusão apresenta-se uma reflexão sobre o reconhecimento das professoras acerca das suas atitudes interdisciplinares/transdisciplinares ou não.

Palavras-chave: Estudo. Atitude Transdisciplinar. Relatos. Reconhecimento. Práticas.

Introdução

Este artigo tem como objetivo apresentar parte de uma pesquisa em desenvolvimento para o trabalho final de especialização em *Lato Sensu*. Assim, propõe expor a reflexão produzida acerca da atitude transdisciplinar das professoras do Estágio supervisionado I (ensino fundamental) e II (ensino médio) do curso de Letras da Universidade Estadual de Goiás, Câmpus Inhumas.

Portanto, o artigo será dividido em três partes e considerações finais. Na primeira parte, destacamos as teorias escolhidas para desenvolvermos a pesquisa, que está dividido em dois subtópicos, sendo o primeiro sobre Abordagem transdisciplinar (MORAES, 2010);

* Pesquisadora: graduada em Letras – Português/Inglês e Pós-graduanda em Transdisciplinaridade e Interdisciplinaridade na Educação: UEG – Câmpus Inhumas. E-mail: patriciamariaferreira22@gmail.com

** Orientadora: graduada em Letras Português Inglês (1995), Mestre em Letras e Linguística pela Universidade Federal de Goiás (2003), Especialista em Psicopedagogia, Avaliação Institucional e Docência Universitária. Doutora em Políticas Públicas, Estratégia e Desenvolvimento, UFRJ/UEG, (2013) e Pós-Doutorado na Faculdade de Letras da Universidade do Porto. Atua como Docente e Diretora do Câmpus Inhumas da Universidade Estadual de Goiás. Tem experiência na área de Letras e com temas como abordagem transdisciplinar, sustentabilidade, capacitação profissional. E-mail: carlacontif@gmail.com

(MORIN, 2008). E no segundo, foi apresentado o Perfil do docente transdisciplinar (MORAES, 2010).

Na segunda parte, foi trabalhado a metodologia utilizada na pesquisa, então primeiramente foram abordados o conceito e as concepções de pesquisa transdisciplinar. Posteriormente, apresentado um breve contexto para situar onde a pesquisa ocorreu, e por fim, foram apresentados os instrumentos de coletas de dados e como foi utilizado para obter os relatos das professoras.

A terceira parte trouxe as reflexões acerca das análises dos relatos das professoras dados à questão de número 3 (Você consegue identificar na sua atitude como professor de estágio aspectos interdisciplinares ou transdisciplinares?) realizada no roteiro. O objetivo desta questão era saber se as professoras reconhecem em suas práticas aspectos interdisciplinares, transdisciplinares e também se não se reconhecem formadoras destas abordagens.

Nas considerações finais, será destacado a percepção sobre o perfil dos docentes participantes da pesquisa, sugerindo que a prática do professor de Estágio Supervisionado motiva ou não uma prática transdisciplinar dos futuros professores.

Abordagem Transdisciplinar

Para começar, será proposta uma definição de transdisciplinaridade, então, o que significa transdisciplinaridade? Para o dicionário eletrônico informal¹, a transdisciplinaridade significa mais do que disciplinas que se inter-relacionam em busca de um conhecimento comum, isto é, transdisciplinaridade é um modo organizado de pensar que atravessa as disciplinas, é algo bem mais integrador (MORIN, 2008). Afirmar-se, então, que sem a existência desse modo organizado de pensar não pode haver um pensamento complexo, e, por isso, não haverá também, a transdisciplinaridade.

A transdisciplinaridade é uma nova abordagem científica e cultura, assim, pode ser considerada como uma nova forma de ver e entender a natureza, a vida e a humanidade. Santos (2005) compreende a transdisciplinaridade como uma busca da unidade do conhecimento, assim é uma busca pela superação da mentalidade fragmentária, incentivando conexões e criando uma visão contextualizada do conhecimento, da vida e do mundo. Portanto, fica claro que a transdisciplinaridade veio como questionadora da abordagem

¹ Disponível em: <www.dicionarioinformal.com.br/transdisciplinaridade/>. Acesso em: 29 maio 2015.

disciplinar e criadora de uma nova forma de pensar, pois, na abordagem disciplinar o conhecimento ofertado é fragmentado, dividido em disciplinas, já na abordagem transdisciplinar, o conhecimento é proposto de forma única, para assim o sentido para a existência do Universo, da vida e da espécie humana seja encontrado.

Para considerar a transdisciplinaridade um processo de formação docente é necessário que a pense metodologicamente com base nos seus elementos constitutivos, apresentados por Barasab Nicolescu (2002), o terceiro incluído, os níveis de realidade e a complexidade. Na lógica do terceiro incluído, Barasab Nicolescu (1999) defende que além das apresentações de A e não A, existe também uma outra possibilidade, isto é a terceira representação de forma diferente das anteriores, assim, o que se tinha como contraditório, nesta lógica passa a ser complementar. Os níveis de realidade existem de forma simultânea, isto é, todos ao mesmo tempo, e isso os fazem ter a estrutura de natureza complexa, assim nos leva a repensar, a fazer uma nova leitura de conhecimentos antigos com outro modo de conhecimento, isto é, de outro ponto de vista, de outro nível de realidade. E, por fim, ressaltamos a complexidade, que nada mais é que fazer com que o pensamento não seja fragmentado, então é explorar cada parte de um objeto focando no todo, isto é, sem excluir nenhuma parte.

Perfil do Docente Transdisciplinar

Por meio das reflexões sobre a abordagem transdisciplinar é possível pensar em um perfil para o docente ser considerado transdisciplinar ou não. Assim, pode-se alicerçar nas características de um docente transdisciplinar apresentadas por Moraes (2010). Antes de efetivamente adentrar nestas características é importante pensar qual docente a sociedade atual espera? Será que ainda há aceitação para docentes tradicionais que vão à escola para darem aulas e transmitir conhecimentos? Felizmente a resposta para esta pergunta hoje, pode ser considerada não, pois os alunos não querem mais ser passivos diante do conhecimento e, como defende Moraes (2010), não há mais espaço para professor enciclopédico.

Assim, pensando neste novo perfil de docente solicitado pela sociedade atual, pode-se construir um perfil por meio das características defendidas por Moraes (2010, p. 181), a partir das quais “o perfil desejado é, portanto, de um docente capaz de discernimento, de atitude crítica diante dos problemas; é um sujeito pesquisador, interdisciplinar e/ou transdisciplinar em suas atitudes, pensamentos e práticas”.

Pensando por meio destas características levantadas, comecemos a contextualizá-las dentro da sala de aula, isto é, no ambiente escolar. O professor docente é aquele que trabalha em coletividade, quando fala em coletividade não só englobar outros professores em seus projetos, mas, também, pensar em um projeto que envolva os alunos e o ambiente escolar, proporcionando então uma formação com os prefixos defendidos por Pineau (2006), isto é, autoformação, heteroformação e ecoformação que são apresentados como polos primordiais para o processo formativo dentro da abordagem transdisciplinar. A auto, a hetero e a ecoformação são defendidas, pois elas auxiliam na efetivação da aprendizagem do aluno, ou seja, são dimensões que oferecem respectivamente, apropriação do sujeito de sua própria formação, apropriação dos outros na ação educativo-formativa da pessoa e, por último, a formação do meio ambiente material (PINEAU *apud* SOMMERMAN, 2006).

Para Barbier (2004 *apud* MORAES, 2010), o docente atual precisa de ter uma prática reflexiva e crítica. Assim, de acordo com Schön (1983 *apud* CONTRERAS, 2002), compreenderemos a nova concepção da autonomia de professores, caracterizada nas três concepções: especialista técnico, profissional reflexivo e intelectual crítico.

Ainda, para Schön (1983 *apud* CONTRERAS, 2002), o modelo da racionalidade técnica foi dominante que existiu sobre como atual os profissionais na prática. Então, a ideia básica desse modelo é que a prática profissional consiste na solução instrumental de problemas mediante a aplicação de um conhecimento teórico e técnico, isto é, aplicação de técnicas e procedimentos que conseguem efeitos ou resultados desejados. Comparando esta concepção da formação de professores com o perfil docente transdisciplinar, podemos afirmar que este profissional técnico é aquele docente que já não faz mais sentido para a sociedade atual e nem para Moraes (2010), pois este seria um docente controlador, cobrador, insensível, enciclopédico, incapaz de uma interação compreensiva e colaborativa.

Schön (1983 *apud* CONTRERAS, 2002) desenvolve a ideia de profissional reflexivo para examinar o modo que os profissionais enfrentam as situações que não são resolvidas por técnicas e regras, ou seja, aquelas atividades que são desenvolvidas em situações duvidosas, instáveis e que possuem conflitos de valor. Assim, Schön (1983) busca se atentar nas atividades que são realizadas de forma espontânea pela vida diária, diferenciando entre *conhecimento na ação* e *reflexão na ação*. Contreras (2002, p. 106-107) traz que,

nossa prática cotidiana está normalmente assentada em um conhecimento tácito, implícito, sobre o qual não exercemos um controle específico. Há uma série de ações que realizamos espontaneamente sem parar para pensarmos nelas antes de fazê-las. São compreensões das coisas ou

competências que interiorizamos de tal forma que seria difícil descrever o conhecimento que implicitamente revelam essas ações. Muitas vezes nem sequer somos conscientes de tê-las aprendido, simplesmente nos descobrimos fazendo-as.

Diante dessa situação, o profissional não consegue explicar o porquê chegou à decisão, pois o conhecimento não antecipa a ação, mas está na ação, sendo assim, o conhecimento não aplica a ação, mas está nela, ou seja, é um conhecimento na ação. Então, para ser reflexão na ação é necessário que o docente pense sobre o que está fazendo ou enquanto está fazendo, assim, poderá refletir, analisar e conduzir de forma adequada a situação, assim esta reflexão se torna necessária para poder lidar com as incertezas e com os conflitos.

Após esta reflexão dos docentes em suas práticas e sobre suas práticas, tornou se necessário problematizar os pressupostos que sustentam os discursos e os valores com o objetivo de construir um ensino voltado para a formação de cidadãos críticos e ativos (CONTRERAS, 2002). Assim, nesta concepção os professores são reconhecidos como transformadores por assumirem o papel de desenvolver um conhecimento crítico que ajuda na transformação social, isto é, tornar os alunos capazes de pensar e agir criticamente. Giroux (1991), citado por Contreras (2002) defende que os professores ao atuarem como intelectuais transformadores ajudam os alunos a adquirirem um conhecimento crítico. Então, o docente tem a função de educar os alunos para assumirem riscos e torná-los capazes de refletirem criticamente sobre as situações.

Estas concepções defendidas por Contreras (2002) podem ser totalmente ligadas ao perfil docente transdisciplinar, pois a prática transdisciplinar necessita de reflexão e crítica ligadas a uma escuta sensível (BARBIER, 2004) e também uma consciência elaborada, isto é, “um sujeito mais atento aos processos auto organizadores de seus alunos, capaz de olhar para eles e identificar suas necessidades básicas, de intuir suas angústias e de converter tudo isto em subsídios para as atividades de ensino e aprendizagem (MORAES, 2010, p. 179).

Enfim, Moraes (2010) afirma que o perfil, transdisciplinar docente, desejado é de um ser capaz de discernir, ter atitude crítica diante dos problemas, ser pesquisador, interdisciplinar, transdisciplinar em suas atitudes, pensamentos e práticas. Então, ser docente transdisciplinar é ser observador, capaz de enfrentar desafios, ser sábio, isto é, um sujeito capaz de ensinar e aprender no contato com seus alunos, desenvolver, atualizar, refletir sobre seus saberes e manter a ética presente em todas suas atitudes (MORAES, 2010).

Metodologia

Para Morin (1996 *apud* MORAES, 2008), a palavra método não significa metodologia, enquanto esta pode ser caracterizada como guias para as investigações, aquela é a ajuda para estratégia, isto é, uma pesquisa na complexidade precisa ser feita por meio de métodos abertos ao inesperado, ao acaso, à imaginação, à criatividade. Então, na pesquisa transdisciplinar o método precisa estar de acordo com a dinâmica da vida, que não despreze a subjetividade e nem a afetividade.

Pensando assim, propomos, então, um questionário para servir como um roteiro, que não fosse fixo, mas apenas como referência para a construção da atividade pensante do sujeito (MORAES, 2008), isto é, a proposta do questionário era que as professoras fossem capazes de refletir sobre sua caminhada como orientadoras do estágio supervisionado e, assim, aprenderem por meio da reflexão realizada.

Contexto da Pesquisa: Universidade Estadual de Goiás

A Universidade Estadual de Goiás (UEG) foi criada em 1999, com o apoio da Lei 13.456, de 16/04/1999. Essa Lei propôs uma nova realidade de ensino superior para o estado de Goiás. A Universidade foi organizada como multicampi, a sede central está situada na cidade de Anápolis, a sede é consequência de transformações da antiga Universidade Estadual de Anápolis (UNIANA) e, também, da criação de outras instituições mantidas pelo poder do Estado.

A UEG foi criada estrategicamente para beneficiar os municípios goianos. O crescimento trouxe uma nova experiência, por meio de alguns projetos, como de interiorização das atividades de ensino, e também de pesquisa e extensão, sendo assim, possibilitou que a maioria dos municípios goianos tivesse uma Unidade Universitária, com a implantação de cursos de graduação e de pós-graduação em diversas áreas de conhecimento e em algumas houve, também, a implantação de programas especiais, como o programa de licenciatura plena parcelada.

Dessa forma, a UEG vai seguindo a missão de produzir e socializar o conhecimento científico e o saber, e desenvolver a cultura e a formação integral de profissionais.

Estágio na UEG – Câmpus Inhumas

De acordo com o Regulamento de estágio supervisionado no curso de Letras da UEG-UnU/Inhumas, o estágio objetiva criar condições curriculares que possibilitem ao/à aluno/a o contato com as atividades profissionais em locais onde haja estruturas que deem condições para o exercício da profissão (REGULAMENTO, 2009). Sendo assim, com esse contato, os/as alunos/as-professores/as tem uma visão de como é ministrar aulas e por meio desse podem perceber se realmente querem ser professores/as. Dessa forma,

o estágio supervisionado deve ser considerado uma atividade que permita ao aluno o contato com a realidade do campo profissional, objetivando apreender e refletir sobre essa realidade e também propor a participação do processo relacionado ao exercício profissional. (REGULAMENTO, 2009).

No curso de Letras da UEG-UnU/Inhumas, os/as estagiários/as precisam cumprir 400 horas de Estágio Supervisionado. Essas horas são divididas em dois anos, no 3º e no 4º ano, entre as línguas portuguesa e inglesa. Ao fim de cada ano letivo, os/as alunos/as precisam ter produzido um relatório final para cada língua, contendo todas as fases do estágio.

Como avaliação, o/a aluno/a necessitará ter frequência e nota de no mínimo sete que é atribuída ao fim do ano letivo após as correções necessárias do relatório sobre o Estágio Supervisionado.

Instrumentos de Análise

Como instrumento de pesquisa, consideramos: a) documentos relacionados ao Estágio Supervisionado em cursos de licenciatura, como o Regulamento do Estágio, Regimento Geral da UEG e o Regimento interno do Câmpus Inhumas; b) Relato das professoras das disciplinas de estágio Supervisionado I e II do curso de Letras.

Estágio Supervisionado na UEG – Câmpus Inhumas

De acordo com o Regulamento de Estágio Supervisionado no curso de Letras da UEG-UnU/Inhumas, o estágio objetiva criar condições curriculares que possibilitem ao/à aluno/a o contato com as atividades profissionais em locais onde haja estruturas que deem condições para o exercício da profissão (REGULAMENTO DE ESTÁGIO, 2009). Sendo

assim, com esse contato, os/as alunos/as-professores/as tem uma visão de como é ministrar aulas e podem perceber se realmente querem ser professores/as. Dessa forma,

o estágio supervisionado deve ser considerado uma atividade que permita ao aluno o contato com a realidade do campo profissional, objetivando apreender e refletir sobre essa realidade e também propor a participação do processo relacionado ao exercício profissional. (REGULAMENTO DE ESTÁGIO, 2009).

No curso de Letras, os/as estagiários/as precisam cumprir 400 horas de Estágio Supervisionado. Essas horas são divididas em dois anos, no 3º e no 4º ano, entre as línguas portuguesa e inglesa. Ao fim de cada ano letivo, os/as alunos/as precisam ter produzido um relatório final para cada habilitação, contendo todas as fases do estágio. Como avaliação, o/a aluno/a necessita ter frequência e nota de no mínimo sete que é atribuída ao fim do ano letivo após as correções necessárias do relatório sobre o Estágio Supervisionado.

Perfil das Professoras

As professoras participantes atuam como professoras de Estágio supervisionado no curso de Letras. Três das cinco professoras atuam como professoras do Estágio de Língua Inglesa, no momento, uma delas se encontra de licença para doutorado, e as outras duas professoras atuam como professoras do Estágio de Língua Portuguesa. Foram escolhidos codinomes para nomear as professoras, estes foram escolhidos pensando na importância que estas professoras têm para a formação dos acadêmicos do curso de Letras e, assim, foi relacionada a importância que os quatro elementos da natureza possuem. Mas não são cinco professoras? Sim, para a outra pensei em algo tão importante quanto, água, fogo, ar e terra, e decidi que a Lua, sim a lua para noite é tão importante quanto estes outros elementos.

Antes do perfil das professoras, vamos pensar na origem dos quatro elementos da natureza que originaram na Grécia antiga com os grandes pensadores quando tentavam descobrir qual o elemento que formava todas as coisas. Tales de Mileto acreditava que a origem estava na água. Anaxímenes acreditava no Ar e Heráclito incluiu o fogo como agente criador. E, então, Empédocles de Agrigento pensou na Terra para adicionar a esses três conceitos e, assim, concluiu que tudo era formado por esses quatro elementos que são essenciais à vida humana. Agora apresentaremos um breve perfil das professoras:

1. Air – professora de Estágio Supervisionado de Língua Portuguesa I, atua há 15 anos como professora de estágio;
2. Earth – professora de Estágio Supervisionado de Língua Inglesa I, atua há 5 anos como professora de estágio;
3. Fire – professora de Estágio Supervisionado de Língua Inglesa I, atuou por 3 anos como professora de estágio e desde 2014 se encontra de licença para cursar o doutorado;
4. Water – professora de Estágio Supervisionado de Língua Inglesa II, atua há 10 anos como professora de estágio;
5. Moon – professora de Estágio Supervisionado de Língua Portuguesa II, atua há 4 anos como professora de estágio.

Análise

Como proposto para este artigo, analisaremos o relato construído pelas professoras para a questão de número 3: “Você consegue identificar na sua atitude como professor de estágio aspectos interdisciplinares ou transdisciplinares?”. O objetivo desta questão é saber se as professoras reconhecem em suas práticas aspectos interdisciplinares, transdisciplinares e também se não se reconhecem formadoras destas abordagens. Assim, o relato será analisado com base nas características de perfil docente apontadas por Moraes (2010).

Das cinco professoras questionadas, quatro afirmam que há interdisciplinaridade ou transdisciplinaridade em suas práticas de forma intencional, isto é, elas propõem trabalhar com essas abordagens durante a sua prática para direcionar os alunos para a construção de uma formação integradora, humana, para o trabalho com temas e com letramentos críticos e também porque direcionam que os alunos construam projetos que proponha trabalhar com diversos aspectos dentro da literatura, redação, entre outras. Estes direcionamentos podem ser comprovados abaixo nos relatos dados à questão de número 3:

Com certeza, as disciplinas de estágio envolvem aspectos interdisciplinares, pois lidam com a literatura, com a redação, com a leitura e com a interpretação de textos, metodologias[...] há transdisciplinaridade quando são discutidas e relacionadas as diferenças das concepções de diversas práticas discursivas, como as relacionadas à saúde, ao trabalho [...]. (Moon).

Consigo identificar aspectos inter/transdisciplinares em nossa abertura para o trabalho com temas que extrapolam questões meramente linguísticas nas propostas de projetos a serem desenvolvidos na(s) escola(s) parceira(s). (Fire).

Sim. No caso de língua inglesa, a interdisciplinaridade ocorre quando oriento que o projeto de estágio seja pautado em temas que, além de ensinar inglês, dialoguem com outras disciplinas do currículo escolar, como, por exemplo: características do poema (literatura); aspectos geográficos e políticos da África (geografia). Além disso, são constantes nesses projetos temas que vão além das disciplinas do currículo e buscam ensinar para a vida, como, por exemplo: questões relacionadas ao meio ambiente, à saúde, às relações pessoais e interpessoais, às questões de identidade, ao racismo, ao respeito à diversidade e outros de cunho transdisciplinar. (Water).

Acredito que sim [...] no decorrer das aulas de orientação, assim como no planejamento dos projetos dos alunos, busco voltar minha prática para questões que envolvam a formação como um processo integral, de construção humana, observando questões pertinentes relacionadas não apenas ao ensino de línguas, mas também refletindo sobre a complexidade do contexto educacional, a necessidade de preparar o professor para a diversidade, apresentando textos e intertextos variados, de gêneros diversos, com foco na atualidade, na globalização e em temas que causam sofrimento humano, promovendo o desenvolvimento de um professores com perfil reflexivo e crítico. (Earth).

Pensando no perfil docente, desejado atualmente, apresentado por Moraes (2010) pode-se afirmar que as professoras estão construindo atitudes interdisciplinares e transdisciplinares em suas práticas, pois elas reconhecem a importância dessas abordagens para a formação de seus alunos, isto pode ser observado por meio dos direcionamentos feitos para a elaboração dos projetos tanto da língua inglesa quanto da língua portuguesa. Nesses direcionamentos as professoras propõem que os alunos reflitam nas condições observadas na escola, para que seja um projeto de acordo com a necessidade de conhecimento dos alunos da escola. Assim, concordo com Moraes (2010) ao afirmar com base nos relatos que estas professoras se mostram construtoras da abordagem transdisciplinar em suas atitudes críticas diante das situações, por proporem pesquisas inter e transdisciplinares para seus alunos e também por terem pensamentos e práticas nesta abordagem.

Considerações Finais

Para concluir este artigo faremos, então, uma breve consideração em relação ao objetivo. No início deste artigo, propomos destacar, com base nos relatos das professoras, se as professoras se reconhecem com atitudes trans/interdisciplinares em suas práticas. Nos relatos construídos pelas professoras, elas destacam que a proposta feita pelo projeto de estágio provoca uma prática trans/interdisciplinar influenciada pelas professoras, pois por meio das inovações propostas para o desenvolvimento do estágio, elas se reconhecem nas

abordagens trans/interdisciplinares e provocam que seus alunos reflitam nas condições do ambiente observado para a confecção de seus projetos de estágio.

Portanto, a partir dos relatos e das análises feitas pode se afirmar que as professoras estão em processo de construção de atitudes trans/interdisciplinares, e estão conseguindo demonstrar isto por meio do projeto de estágio, onde propõem inovações para os professores em formação.

Referências

MORAES, Maria C. Complexidade e Transdisciplinaridade na Formação Docente. *In: _____*; NAVAS, Juan Miguel Batalloso (Orgs.). **Complexidade e Transdisciplinaridade em Educação: teoria e prática docente**. Rio de Janeiro: Wak, 2010.

MORIN, E. **A Cabeça Bem Feita: repensar a reformar, reformar o pensamento**. 15. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.

NICOLESCU, Barasab. **Educação e Transdisciplinaridade II**. Brasília: UNESCCO, 2002.

REGULAMENTO de Estágio Supervisionado em Letras – Português/Inglês da UEG, 2009 (mimeo).

SANTOS, Akiko. **O Que é Transdisciplinaridade**. 2005. Periódico – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, 2005. Disponível em: <http://www.ufrrj.br/leptrans/arquivos/O_QUE_e_TRANSDISCIPLINARIDADE.pdf>. Acesso em 03 abr. 2015.

SOMMERMAN, A. **Formação e Transdisciplinaridade: uma pesquisa sobre emergências formativas do CETRANS**. Dissertação de mestrado, apresentada à Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade de Nova Lisboa e à Université François Rabelais de Tours. Lisboa: 2006.