



A Senda nos

Estudos da

Língua Portuguesa 2

Fabiano Tadeu Grazioli  
(organizador)

 **Atena**  
Editora  
Ano 2019

Fabiano Tadeu Grazioli  
(organizador)

# A Senda nos Estudos da Língua Portuguesa 2

Atena Editora  
2019

2019 by Atena Editora  
Copyright © Atena Editora  
Copyright do Texto © 2019 Os Autores  
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora  
Editora Executiva: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Antonella Carvalho de Oliveira  
Diagramação: Natália Sandrini  
Edição de Arte: Lorena Prestes  
Revisão: Os Autores

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

### **Conselho Editorial**

#### **Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas  
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília  
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Cristina Gaio – Universidade de Lisboa  
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia  
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice  
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande  
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

#### **Ciências Agrárias e Multidisciplinar**

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná  
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista  
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará  
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

#### **Ciências Biológicas e da Saúde**

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina  
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria  
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão  
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

### **Ciências Exatas e da Terra e Engenharias**

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto  
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

### **Conselho Técnico Científico**

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo  
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba  
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão  
Prof.ª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico  
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará  
Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista  
Prof.ª Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia  
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof.ª Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal  
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

<b>Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)</b>	
A474	A senda nos estudos da língua portuguesa 2 [recurso eletrônico] / Organizador Fabiano Tadeu Grazioli. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (A Senda nos Estudos da Língua Portuguesa; v.2)  Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-493-1 DOI 10.22533/at.ed.931192407  1. Língua portuguesa – Estudo e ensino. 2. Língua portuguesa – Pesquisa – Brasil. I. Grazioli, Fabiano Tadeu. II. Série. CDD 469.5
<b>Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422</b>	

Atena Editora  
Ponta Grossa – Paraná - Brasil  
[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)  
contato@atenaeditora.com.br

## APRESENTAÇÃO

A imagem do caleidoscópio pode representar de maneira satisfatória este segundo volume de *A senda nos estudos da Língua Portuguesa*, isso porque – sendo o referido aparelho óptico formado internamente por pequenos fragmentos de vidro colorido e espelhos inclinados, que, através do reflexo da luz exterior, apresentam combinações variadas a cada movimento – os trabalhos que compõem o volume partem de diferentes veredas do âmbito das linguagens para se unirem e oferecerem um panorama diverso e complexo de estudos que, dependendo do movimento e da perspectiva de quem olha/lê, pode apresentar múltiplos caminhos (ou sendas, como bem registramos no título) que, contemporaneamente, a Língua Portuguesa percorre no âmbito das pesquisas acadêmicas.

Do lugar de que olhamos para o caleidoscópio agora, como organizadores da obra – que é a experiência de quem olha para cada fragmento de vidro colorido, cada um por sua vez –, cabe fazer alusão à temática de cada capítulo-fragmento, na tentativa de transmitir a multiplicidade de enfoques que as linguagens recebem aqui. Assim, cabe listar como temáticas dos capítulos, na ordem que aqui aparecem: o lugar e o papel da linguagem oral nas relações de ensino-aprendizagem da língua, tomando como pontos de investigação as proposições didáticas em materiais selecionados pelo Plano Nacional do Livro Didático e a exploração e a sistematização da proficiência das habilidades relacionadas à linguagem oral, assim como fazem com a leitura e a escrita; os resultados da experiência de planejamentos e materiais visando a atender questões práticas do ensino da Língua Inglesa na Educação Básica, protagonizada pelo subprojeto PIBID Letras/Inglês da Universidade Estadual de Goiás (UEG), Campos Belos; os problemas concernentes à elaboração e codificação da norma padrão no Brasil, tendo em vista seu papel na consolidação da variedade nacional brasileira e, por conseguinte, no fortalecimento do discurso acerca do pluricentrismo do português; a futuridade no português brasileiro verificado na oralidade e a sua ocorrência em outra face da língua: a escrita; a literatura brasileira diaspórica e os hibridismos culturais e linguísticos.

Ainda no campo das trocas entre a Língua Portuguesa e a Literatura, são disponibilizados mais dois capítulos: um sobre a hibridização dos gêneros impulsionada pela modernidade, que propiciou aos autores uma nova estética dentro na criação literária, tendo como corpus de análise crônicas de Fabrício Carpinejar; e outro sobre o ensino da literatura à luz da complexidade e da transdisciplinaridade. Voltando ao campo da Língua Portuguesa, o capítulo seguinte trata do ensino de Português – Língua Estrangeira (PLE), na República Popular da China (RPC), e a abertura para o ensino do Espanhol no referido país. Os temas dos capítulos que vêm na sequência são: a maneira como o livro didático aborda questões relacionadas ao gênero textual/discursivo e como orienta os docentes à prática do ensino fundamentado neles, uma vez que tal compreensão é importante para a

avaliação de como as teorias de gênero vêm sendo transpostas didaticamente para a realidade escolar do Ensino Fundamental; a fala e a escrita, a partir da análise de duas situações discursivas produzidas por um sujeito político, quais sejam: um texto escrito, lido no Plenário do Senado Federal, em dezembro de 2012, por um Senador da República, filiado ao Partido Trabalhista Brasileiro (PTB), e um texto oral, mais precisamente uma entrevista radiofônica concedida pelo sujeito, em agosto de 2013, a uma estação de rádio de uma cidade do interior de Pernambuco; a avaliação do livro didático *Terra Brasil*, utilizado como instrumento de transmissão da língua e cultura brasileira inserido no curso e estratégia metodológica do Centro de Cultura Brasileiro em Telavive, enquanto material didático e instrumento adotado como “ponte” para a formação de um imaginário coletivo condutor à realidade brasileira em termos culturais e linguísticos, relevante no contexto sociolinguístico particularmente heterogêneo de um país de imigração recente como Israel.

À continuação, surgem como temas dos capítulos: uma reflexão no contexto da genealogia da ética de Michel Foucault a respeito de práticas do sujeito em relação a si mesmo, em termos de cuidados e estetizações do próprio corpo e da subjetividade; a escrita colaborativa *on-line*, intermediada pelo docente, e sua contribuição para a melhoria do processo de produção textual dos discentes, a partir de reflexões teóricas e de uma metodologia que propôs a produção textual do gênero crônica valendo-se do *Google Docs*, com uma turma de 1ª série do Curso Técnico de Agroindústria Integrado ao Ensino Médio do Instituto Federal do Norte de Minas de Gerais (IFNMG), *campus* Salinas; o discurso construído em um texto acerca da educação corporativa, entendida como pertencente ao pilar da Responsabilidade Social, que focou a situação enunciativa explicitada em uma produção textual veiculada no Relatório de Sustentabilidade 2014 de uma multinacional de capital aberto, a Marcopolo, a partir de três análises: a dos dados linguísticos, a dos argumentos e a das estratégias de comunicação empreendidas no texto selecionado para o estudo.

Os últimos capítulos da coletânea tratam: da educação bilíngue para surdos (a oportunidade de aprender a língua de sinais), bem como a compreensão dessa língua espaço-visual e o papel que ela exerce dentro da escola para o aluno surdo e nas relações entre professor-aluno, no momento das atividades pedagógicas; da elaboração de estratégias para a prática pedagógica do ensino de Língua Portuguesa para estrangeiros, como interação e cultura, no contexto nacional e local, considerando as perspectivas de aprendizagem dos alunos no Curso de Português para Estrangeiros, no âmbito da Universidade Estadual do Maranhão; da realização linguístico-textual das operações da interpelação do outro e da referência ao outro (re)conhecidas como formas de tratamento, em função da noção de gêneros de texto, perspectivada pelo Interacionismo Sociodiscursivo; da importância do léxico na compreensão da linguagem matemática e a relação que, efetivamente, se estabelece entre a língua portuguesa e a linguagem matemática, uma vez que o não entendimento da primeira poder-se-á associar, de forma direta, ao desconhecimento do vocabulário utilizado

e à incompreensão da segunda; da didática da linguagem escrita dos professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, tomando a alfabetização como processo discursivo e um processo de construção de sentidos – no qual se aprendem, pelo uso, as funções sociais da escrita, as características discursivas dos textos escritos, os gêneros utilizados para escrever e muitos outros conteúdos de diferentes áreas do conhecimento mediatizados pela interação, interlocução e interdiscursividade; dos critérios de identificação e análise de unidades fraseotermológicas da energia solar fotovoltaica.

Os estudos apresentados foram produzidos por pesquisadores de diversas instituições nacionais e estrangeiras, como o leitor poderá perceber na abertura de cada texto. As metodologias de pesquisa também são diversas, uma vez que a multiplicidade só pode ser a marca de uma coletânea que é organizada a partir de uma chamada com abertura para o diverso.

Agora, cabe ao leitor que chegou até a obra-caleidoscópio mirá-la a partir do seu enfoque e buscar no conjunto de perspectivas que a experiência da leitura que um artefato tão diverso pode oferecer, os textos que são do seu interesse. Que a experiência da leitura seja tão interessante quanto é olhar para um ponto fixo pelo enquadramento do caleidoscópio.

Fabiano Tadeu Grazioli

## SUMÁRIO

<b>CAPÍTULO 1</b> .....	<b>1</b>
O LUGAR DA ORALIDADE EM LIVROS DIDÁTICOS BRASILEIROS RECOMENDADOS PELO PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO	
Leandro Alves dos Santos Amélia Escotto do Amaral Ribeiro	
DOI 10.22533/at.ed.9311924071	
<b>CAPÍTULO 2</b> .....	<b>15</b>
GÊNEROS TEXTUAIS E LETRAMENTO CRÍTICO NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NA EDUCAÇÃO BÈSICA	
Beatriz Garcia da Silva Cristiane Rosa Lopes	
DOI 10.22533/at.ed.9311924072	
<b>CAPÍTULO 3</b> .....	<b>25</b>
O PROBLEMA DA NORMA <i>PADRÃO</i> NO BRASIL. UMA REFLEXÃO SOBRE PLURICENTRISMO, CONSTITUIÇÃO DE VARIEDADES NACIONAIS E CODIFICAÇÃO LINGUÍSTICA	
Virginia Sita Farias	
DOI 10.22533/at.ed.9311924073	
<b>CAPÍTULO 4</b> .....	<b>38</b>
O FUTURO PERIFRÁSTICO NA ESCRITA JORNALÍSTICA MANAUARA	
Jussara Maria Oliveira de Araújo	
DOI 10.22533/at.ed.9311924074	
<b>CAPÍTULO 5</b> .....	<b>52</b>
A LITERATURA BRASILEIRA DIASPÓRICA E OS HIBRIDISMOS CULTURAIS E LINGUÍSTICOS	
Lucênia Oliveira de Alcântara Carvalho	
DOI 10.22533/at.ed.9311924075	
<b>CAPÍTULO 6</b> .....	<b>59</b>
O CONFICIONAL NAS CRÔNICAS DE FABRÍCIO CARPINEJAR, UM ESCRITOR HÍBRIDO: SEU ITINERÁRIO DA PROSA À POESIA	
Carlos Henrique de Souza Larissa Cardoso Beltrão	
DOI 10.22533/at.ed.9311924076	
<b>CAPÍTULO 7</b> .....	<b>71</b>
TRANSDISCIPLINARIDADE, ENSINO E LITERATURA: IMPLICAÇÕES ÀS VIVÊNCIAS PEDAGÓGICAS	
Rosemar Eurico Coenga Fabiano Tadeu Grazioli	
DOI 10.22533/at.ed.9311924077	
<b>CAPÍTULO 8</b> .....	<b>83</b>
O APOIO INSTITUCIONAL NO ENSINO DE PLE – UM ESTUDO COMPARATIVO	
Luís Filipe Pestana	
DOI 10.22533/at.ed.9311924078	



<b>CAPÍTULO 9</b> .....	<b>96</b>
CONCEPÇÕES DE GÊNERO TEXTUAL/DISCURSIVO EM LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA	
Ericson José de Souza	
Benedito Gomes Bezerra	
<b>DOI 10.22533/at.ed.9311924079</b>	
<b>CAPÍTULO 10</b> .....	<b>108</b>
INTERFACE FALA-ESCRITA NO DISCURSO DE UM SUJEITO POLÍTICO	
Magda Wacemberg Pereira Lima Carvalho	
Daniela Paula de Lima Nunes Malta	
Mário Pereira Lima	
<b>DOI 10.22533/at.ed.93119240710</b>	
<b>CAPÍTULO 11</b> .....	<b>116</b>
AVALIAÇÃO DO LIVRO TERRA BRASIL – CURSO DE LINGUA E CULTURA ENSINO DE PORTUGUÊS COMO LINGUA ESTRANGEIRA	
Irith Gabriela Freudenheim-Levy	
<b>DOI 10.22533/at.ed.93119240711</b>	
<b>CAPÍTULO 12</b> .....	<b>127</b>
ESTETIZAÇÃO DA SUBJETIVIDADE: FORMAS CONTEMPORÂNEAS DE CUIDADO DE SI	
Kleber Prado Filho	
<b>DOI 10.22533/at.ed.93119240712</b>	
<b>CAPÍTULO 13</b> .....	<b>137</b>
A ESCRITA COLABORATIVA <i>ON-LINE</i> : REFLEXÃO SOBRE UMA PRÁTICA DE PRODUÇÃO TEXTUAL	
Ana Clara Gonçalves Alves de Meira	
<b>DOI 10.22533/at.ed.93119240713</b>	
<b>CAPÍTULO 14</b> .....	<b>145</b>
DISCURSO DA EDUCAÇÃO CORPORATIVA: ESTUDO DA SITUAÇÃO ENUNCIATIVA EM UM TEXTO DO RELATÓRIO DE SUSTENTABILIDADE 2014 DA MARCOPOLO S.A	
Marta Cardoso de Andrade	
Manoel Joaquim Fernandes de Barros	
Hélder Uzêda Castro	
<b>DOI 10.22533/at.ed.93119240714</b>	
<b>CAPÍTULO 15</b> .....	<b>160</b>
ESCREVER EM L2 – CONSIDERAÇÕES SOBRE A ESCRITA DE UM ALUNO SURDO	
Claudia Regina Vieira	
<b>DOI 10.22533/at.ed.93119240715</b>	
<b>CAPÍTULO 16</b> .....	<b>172</b>
TEACHING-LEARNING OF PORTUGUESE LANGUAGE AS INTERACTION AND CULTURE	
Edimara Sales Cordeiro	
<b>DOI 10.22533/at.ed.93119240716</b>	

<b>CAPÍTULO 17</b> .....	<b>182</b>
DO [e3mu] AO EXCELENTÍSSIMO LEARNING AND TEACHING TITLES OF CIVILITY <a href="#">Isabel Maria Matos Ramos</a> <b>DOI 10.22533/at.ed.93119240717</b>	
<b>CAPÍTULO 18</b> .....	<b>196</b>
DA COMPREENSÃO DAS PALAVRAS À APREENSÃO DOS CONCEITOS: UM CONTRIBUTO DA LÍNGUA MATERNA À LITERACIA MATEMÁTICA <a href="#">Carla Isabel Abrantes Silva</a> <b>DOI 10.22533/at.ed.93119240718</b>	
<b>CAPÍTULO 19</b> .....	<b>208</b>
APRENDER E ENSINAR A ESCREVER: LIMITES E POSSIBILIDADES <a href="#">Ana Lúcia Nunes da Cunha Vilela</a> <a href="#">Bruna Fernandes dos Santos</a> <b>DOI 10.22533/at.ed.93119240719</b>	
<b>CAPÍTULO 20</b> .....	<b>221</b>
AS UNIDADES FRASEOTERMINOLÓGICAS DA ENERGIA SOLAR FOTOVOLTAICA: CRITÉRIOS DE IDENTIFICAÇÃO E ANÁLISE <a href="#">Manoel Messias Alves da Silva</a> <a href="#">Cristina Aparecida Camargo</a> <b>DOI 10.22533/at.ed.93119240720</b>	
<b>SOBRE O ORGANIZADOR</b> .....	<b>233</b>
<b>ÍNDICE REMISSIVO</b> .....	<b>234</b>

## TRANSDISCIPLINARIDADE, ENSINO E LITERATURA: IMPLICAÇÕES ÀS VIVÊNCIAS PEDAGÓGICAS

### Rosemar Eurico Coenga

Universidade de Cuiabá (UNIC)/Instituto Federal  
de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato  
Grosso (IFMT)

Universidade do Estado de Mato Grosso

### Fabiano Tadeu Grazioli

Universidade Regional do Alto Uruguai e das  
Missões (URI)

Faculdade Anglicana de Erechim (FAE)

**RESUMO:** Pretendemos com este trabalho discutir à luz da complexidade e da transdisciplinaridade o ensino de literatura. Dessa forma, nosso olhar se volta para as seguintes problematizações: o que significa um ensino transdisciplinar em Literatura? Como efetivar uma prática de ensino que contemple os fundamentos da complexidade e da transdisciplinaridade? Sustentamos nossa fundamentação teórica sobre a complexidade a partir dos estudos de Edgar Morin (1990, 2003); sobre transdisciplinaridade nos baseamos em Sommerman (2008) e Patrick Paul (2013); sobre leitura, literatura e ensino, apoiamos nosso olhar em Kleiman e Soares (1999); Freire (1980, 1996, 1997); Barthes (2013); Coelho (2000); Candido (2011); Zilberman (2003), entre outros. Em nossa análise, concluímos que a literatura mediada pela ótica da complexidade e da transdisciplinaridade promove a reflexão, põem à mostra as relações do ser humano com

o outro, com a sociedade, com o mundo.

**PALAVRAS-CHAVE:** Complexidade.  
Transdisciplinaridade. Literatura.

### TRANSDISCIPLINARITY, TEACHING AND LITERATURE: IMPLICATIONS TO THE PEDAGOGICAL LIVES

**ABSTRACT:** We intend to discuss the teaching of literature in the light of complexity and transdisciplinarity. Thus, our perspective turns to the following problematizations: what does a transdisciplinary teaching in Literature mean? How to implement a teaching practice that contemplates the foundations of complexity and transdisciplinarity? We support our theoretical foundation on complexity from the studies of Edgar Morin (1990, 2003); on transdisciplinarity Sommerman (2008) and Patrick Paul (2013); on reading, literature and teaching, we support our view in Kleiman and Soares (1999); Freire (1980, 1996, 1997); Barthes (2013); Coelho (2000); Candido (2011); Zilberman (2003), among others. In our analysis, we conclude that literature mediated by the optics of complexity and transdisciplinarity promotes reflection, show the relations of the human being with the other, with society, with the world.

**KEYWORDS:** Complexity. Transdisciplinarity. Literature.

## INTRODUÇÃO

Vivemos em um tempo marcado pela incerteza, complexidade e indeterminação, sujeito ao imprevisto e ao inesperado. Estudiosos tem destacado a necessidade de uma reforma educacional nutrida pelo diálogo, pela escuta sensível, pela solidariedade e maior responsabilidade social. A tão desejada reforma educacional, entretanto, não se faz sem uma reforma do pensamento.

Edgar Morin em sua obra *A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento* (2003), apregoa uma nova configuração a partir da teoria da complexidade. Diz Morin que “não haverá transformação sem reforma do pensamento, isto é, revolução nas próprias estruturas do pensamento. O pensamento tem de tornar-se complexo” (MORIN, 1990, p.9). A complexidade seria a negação da fragmentação, da compartimentação, da separação. Conforme Morin (2003),

Devemos, pois, pensar o problema do ensino, considerando, por um lado, os efeitos cada vez mais graves da compartimentação dos saberes e da incapacidade de articulá-los, uns aos outros; por outro lado, considerando que a aptidão para contextualizar e integrar é uma qualidade fundamental da mente humana, que precisa ser desenvolvida, e não atrofiada (MORIN, p. 16).

Esse novo olhar apresenta alguns desdobramentos e importantes implicações de ordem filosófica e metodológica, além de trazer novas propostas educacionais. Conceitualmente, a complexidade e a transdisciplinaridade vêm sendo trabalhadas com base em diferentes teórico-epistemológicos, o que requer, de imediato um posicionamento claro a respeito do enfoque adotado. Dessa forma, novas perguntas surgem: O que significa um ensino transdisciplinar em Literatura? Como efetivar uma prática de ensino que contemple os fundamentos da complexidade e da transdisciplinaridade?

Convencido sobre a necessidade de uma reforma do pensamento, portanto, de uma reforma do ensino, por sugestão de Jack Lang, então ministro da Educação na França, esboçou algumas anotações para um *Emílio* contemporâneo. Na obra em questão, o autor apresenta o conceito de ensino educativo cujo propósito visa “transmitir não o mero saber, mas uma cultura que permita compreender nossa condição e nos ajude a viver, e que favoreça, ao mesmo tempo, um modo de pensar aberto e livre” (MORIN, 2003, p. 11).

Morin reconhece a inadequação cada vez mais ampla, profunda e grave entre os saberes separados, fragmentados, compartimentados entre disciplinas, portanto, para o autor todos os problemas necessitam ser posicionados e pensados no contexto planetário, denominado como um desafio da complexidade. Para Morin:

O desafio da globalidade é também um desafio de complexidade. Existe complexidade, de fato, quando os componentes que constituem um todo (como o econômico, o político, o sociológico, o psicológico, o afetivo, o mitológico) são inseparáveis e existe um tecido interdependente, interativo e inter-retroativo entre as partes e o todo, o todo e as partes. Ora, os desenvolvimentos próprios de nosso século e de nossa era planetária nos confrontam, inevitavelmente e com

mais e mais frequência, com os desafios da complexidade. (MORIN, 2003, p. 14).

Assim, os desenvolvimentos disciplinares das ciências trouxeram as vantagens da divisão do trabalho, mas também os inconvenientes do confinamento e do despedaçamento do saber, destacando que em vez de corrigir esses desenvolvimentos, o sistema escolar obedece a eles. Desta forma, na escola primária “nos ensinam a isolar os objetos, a separar as disciplinas em vez de reconhecer suas correlações, a dissociar os problemas, em vez de reunir e integrar” (MORIN, 2003, p. 15). Nesse sentido, contextualizar e integrar os saberes torna-se um imperativo no ensino.

Defato, a aspiração à complexidade tende para o conhecimento multidimensional. Segundo Morin (1990)

Não se trata de dar todas as informações sobre um fenômeno estudado, mas de respeitar as suas diversas dimensões; assim, como acabo de dizer, não devemos esquecer que o homem é um ser bio-sociocultural e que os fenômenos sociais são, simultaneamente, econômicos, culturais, psicológicos, etc. Dito isto, o pensamento complexo, não deixando aspirar à multidimensionalidade, comporta no seu cerne um princípio de incompleto e de incerteza. (MORIN, 1990, p.138).

O desenvolvimento da aptidão para contextualizar tende a produzir um pensamento ecologizante, no sentido em que:

Situa todo acontecimento, informação ou conhecimento em relação de inseparabilidade com seu meio ambiente – cultural, social, econômico, político e, é claro, natural. Não só leva a situar um acontecimento em seu contexto, mas também incita a perceber como este o modifica ou explica de outra maneira. 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-retro-ações entre cada fenômeno e seu contexto, as relações de reciprocidade todos/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).

Essa proposta formulada por Morin pode contribuir, atualmente, para formar uma cabeça bem-feita. Para Morin “uma cabeça bem-feita”, significa que, “em vez de acumular o saber, é mais importante dispor ao mesmo tempo de: uma aptidão geral para colocar e tratar os problemas e discutir os princípios organizadores que permitam ligar os saberes e lhes dar sentido” (MORIN, 2003, p. 21).

Diante disso, “a educação deve contribuir para a autoformação da pessoa (ensinar a assumir a condição humana, ensinar a viver) e ensinar como se tornar cidadão” (2003, p.65). A esse novo espírito científico, propõe um diálogo entre a mobilização da cultura científica e a cultura das humanidades ao longo dos diversos níveis de ensino. No que concerne a contribuição da cultura das humanidades aponta o estudo da linguagem sob a forma mais consumada, que é a forma literária e poética, nos direcionando ao caráter mais original da condição humana.

O autor considera o termo “culturas das humanidades” como elemento que fornece os conhecimentos, valores, símbolos que orientam e guiam as vidas

humanas. Destaca que o romance e o cinema:

Oferecem-nos o que é o que é invisível nas ciências humanas; estas ocultam ou dissolvem os caracteres existenciais, subjetivos, afetivos do ser humano, que vive suas paixões, seus amores, seus ódios, seus envolvimento, seus delírios, suas felicidades, suas infelicidades, com boa ou má sorte, enganos, traições, imprevistos, destino, fatalidade. São o romance e o filme que põem à mostra as relações do ser humano com o outro, com a sociedade, com o mundo. (MORIN, 2003, p. 44).

Em sua proposta, Morin entende que “a literatura, poesia e cinema devem ser considerados não apenas, nem principalmente, objetos de análises gramaticais, sintáticas ou semióticas, mas também escolas de vida, em seus múltiplos sentidos” (2003, p. 48). Suas ideias deixam espaço para pensar no importante papel que a literatura tem na escola, sobretudo ao projetar outra utopia.

Finalmente, consideramos a visão de Edgar Morin sobre a importância da literatura como elemento constitutivo da construção humana. É na experiência com a leitura estética que pretendemos centrar nossa abordagem, no sentido de dar enfoque a um projeto de ensino de literatura que funcione de maneira complementar ao papel da didática da literatura dentro de um projeto político de construção das futuras gerações, questionando que tipo de leitura apresentar aos alunos e de que maneira a literatura pode estabelecer esse diálogo crítico com o leitor e a cultura de nosso tempo.

## **POR QUE TRABALHAR A TRANSDISCIPLINARIDADE EM LITERATURA?**

A pergunta inicial que precisamos fazer antes de dar destaque a este tópico é: Qual a relação entre ensino de literatura e transdisciplinaridade? O que é uma prática pedagógica, da perspectiva epistemológica da complexidade e da transdisciplinaridade? Antes de respondê-las, é preciso deixar claro o que entendemos por transdisciplinaridade, quais são os seus fundamentos teóricos e epistemológicos e seus principais eixos constitutivos. Um deles, certamente, é a complexidade já discutida anteriormente.

A etimologia da palavra transdisciplinar já nos revela um pouco de sua natureza. Segundo Sommerman (2008) diz respeito “ao que está ao mesmo tempo entre as disciplinas, através das diferentes disciplinas e além de toda disciplina. Sua finalidade é a compreensão do mundo atual, e um dos imperativos para isso é a unidade do conhecimento” (SOMMERMAN, 2008, p. 43).

De acordo com Sommerman (2008), a transdisciplinaridade é um conceito que surgiu a partir das teorias propostas por Piaget e Lichnerowicz. Os autores consideraram que a transdisciplinaridade poderia fornecer um quadro conceitual que atravessaria as disciplinas. Como psicólogo, Piaget estava preocupado com as interações e acreditava que o amadurecimento da compreensão das estruturas

gerais e dos padrões do pensamento conduziria a uma teoria geral das estruturas e dos sistemas.

Aprofundando um pouco mais essa visão teórica, a abordagem transdisciplinar segundo Patrick Paul (2013)

Se apreende então como uma nova organização do conhecimento, como uma nova hermenêutica das colocações em relação, como um processo epistemológico e metodológico de resolução de dados complexos e contraditórios situando as ligações no interior de um sistema total, global e hierarquizado sem fronteiras estáveis entre as disciplinas, incluindo a ordem e a desordem, o sabido e o não sabido, a racionalidade e a imaginação, o consciente e o inconsciente, o formal e o informal (2008, p. 45).

Assim, a transdisciplinaridade, como princípio epistemológico e metodológico, incentiva-nos a não permanecermos somente no nível disciplinar do conhecimento que muitas vezes, apenas privilegia os aspectos técnicos e os procedimentos lineares. A transdisciplinaridade enseja o rompimento de barreiras e a superação de fronteiras, em direção a um conhecimento mais profundo, abrangente, integrativo e global.

## **LEITURA E LITERATURA: CAMPOS ENTRELAÇADOS**

De acordo com Kleiman e Soares (1999), a interdisciplinaridade refere-se “a uma abordagem epistemológica dos objetos de conhecimento questionando a segmentação entre os diferentes campos do saber produzida por uma visão compartimentada (disciplinar)”. (KLEIMAN, SOARES, 1999, p. 22). Com base nessa concepção consideramos a leitura uma atividade interdisciplinar, conforme indicam as autoras (1999): a leitura é a atividade elo que transforma os projetos de um professor em projetos interdisciplinares. Destacam, no entanto, a necessidade de que a leitura como atividade interdisciplinar assuma o lugar de atividade central em todos os componentes curriculares, não apenas em projeto interdisciplinar.

Um trabalho de natureza transdisciplinar favorece a religação e a ecologia de saberes. Quanto a religação de saberes, não apenas os disciplinares, mas também os saberes experienciais. A abordagem transdisciplinar favorece, portanto, a ecologia dos saberes, reconhecendo a existência de conhecimentos plurais e o diálogo entre saberes científicos, plurais e de outras culturas.

Pensar em Literatura, na ótica da complexidade, implica a emergência de novos valores capazes de responder aos desafios da contemporaneidade: pensamento crítico, criativo, integrativo, abertura ao diálogo, cooperação, etc. Na esteira do pensamento de Morin acreditamos que a literatura assume papel central no projeto de reforma do pensamento. Trata-se, enfim, de reconhecer que na literatura, há um pensamento profundo sobre a condição humana.

Para o desenvolvimento de projetos transdisciplinares partimos de uma concepção de leitura, compreendida como uma atividade de produção de sentido,

em que autor e leitor trocam mutuamente. Assim, não se pode mais concordar plenamente que a leitura seja

Entendida como a atividade de captação das ideias do autor, sem se levar em conta as experiências e os conhecimentos do leitor, a interação autor-texto-leitor com propósitos constituídos sócio-cognitivo-interacionalmente. O foco de atenção é, pois, o autor e suas intenções, e o sentido está centrado no autor, bastando tão-somente ao leitor captar essas intenções. (KOCK; ELIAS, 2006, p. 10).

A implicação mais relevante disso talvez seja a ideia de que o sentido é construído no momento da interação. Assim, o leitor constrói o sentido do texto, realizando uma construção conjunta. A obra de Mikhail Bakhtin é importante, sobretudo, em razão do conceito de polifonia e dialogismo, analisados não somente como teórico da literatura como também da linguagem. O conceito de polifonia compreende a pluralidade vozes e no confronto de diversos pontos de vista e ideologias, que se sobrepõem num texto. Por outro lado, o dialogismo ou a intertextualidade refere-se a forma composicional em que um texto trava diálogo com outros, de épocas e autores diversos.

Ao desenvolver essa proposta de estudo da linguagem, Bakhtin e seu Círculo estavam preocupados com a questão da linguagem como constituidora do mundo e do próprio homem, em relação com outro homem. Tal concepção se deve ao fato de Bakhtin desenvolver uma nova visão a respeito das ciências humanas e do homem, que passa pela comunicação, pelo diálogo.

Nessa direção, Paulo Freire amplia e aprofunda as ideias do pensador russo. Diz Freire “não se pode pensar pelos outros nem para os outros nem sem os outros” (FREIRE, 1997, p. 117). O sentido do diálogo reside no fato de que os sujeitos dialógicos crescem um com o outro, ele não nivela, não reduz um ao outro. Pelo contrário: “implica um respeito fundamental dos sujeitos nele engajados” (FREIRE, p. 118). Como teórico do diálogo apresenta a possibilidade de organização de experiências pedagógicas em formas e práticas sociais que abordam modos de aprendizagem mais críticos, dialógicos e questionadores.

O método proposto por Paulo Freire (1996) ancora-se em princípios sociais e políticos, com o objetivo de fazer o aluno perceber sua condição social. Para o autor, “a conscientização é o olhar mais crítico possível da leitura, que a “des-vela” para conhecê-la e para conhecer os mitos que enganam e que ajudam a manter a realidade da estrutura dominante” (FREIRE, 1980, p. 29).

Com efeito, a preocupação em dar destaque à condição e o contexto social do educando constitui uma prática revolucionária, uma vez que não fica limitada à aprendizagem de leitura e escrita, especificamente. O diálogo constitui um recurso para desenvolver a reflexão crítica do aluno, porque o leva a pensar em sua realidade, isto é, a “a leitura do mundo deve preceder a leitura das palavras”. A esse respeito, Paulo Freire (1996) afirma:

A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura



desta não possa prescindir da continuidade daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto. (FREIRE, 1996, p. 11-12).

Essa citação demonstra que Paulo Freire, na década de 1960, já antevia as concepções de leitura e escrita como práticas sociais, quer dizer, compreendia a leitura como intimamente relacionada ao conhecimento de mundo do leitor e às interrelações do texto com o contexto.

Os dois pensadores apresentam, cada um a seu modo, um modelo que trata a questão da linguagem ligada diretamente à formação da consciência. As concepções teóricas aqui brevemente discutidas têm importantes implicações nas práticas metodológicas do professor. Com as contribuições de Mikhail Bakhtin e Paulo Freire é possível ouvir, analisar e dialogar com textos em contextos, bem como repensar os processos de ensino de leitura e de literatura.

## **POR UM ENSINO TRANSDISCIPLINAR DE LITERATURA ILUMINADO PELA COMPLEXIDADE**

Entendemos que a leitura de literatura tem um papel libertador a desempenhar, pois provoca professores e alunos a falar sobre si e sobre o mundo. Nesse sentido, consideramos pertinente dar destaque as palavras de Antonio Candido sobre a Literatura como fator indispensável de humanização:

Entendo aqui por humanização [...] o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante. (CANDIDO, 2011, p. 182).

Numa época de individualismo, de fluidez e efemeridade das coisas, é necessário resgatar a sensibilidade, a reflexão, que se expressa pela via da literatura. Isso mostra a importância da prática da literatura, no ensino, até mesmo como estratégia política de educação para a cidadania.

Sendo nosso foco o diálogo do texto literário entre o professor, o aluno e a sociedade, acreditamos que a literatura abre espaço para a um trabalho de natureza transdisciplinar. Nessa perspectiva refletimos sobre a literatura e o saber, com apoio das contribuições de Roland Barthes na obra *Aula* (2013). Para o autor:

A literatura assume muitos saberes. Num romance como *Robinson Crusoe*, há um saber histórico, geográfico, social (colonial), técnico, botânico, antropológico (Robinson passa da natureza à cultura). Se, por não sei que excesso de socialismo ou de barbárie, todas as nossas disciplinas devessem ser expulsas do ensino, exceto numa, é a disciplina literária que devia ser salva, pois todas as ciências estão presentes no monumento literário. É nesse sentido que se pode dizer que a

literatura, quaisquer que sejam as escolas em nome das quais ela se declara, é absolutamente, categoricamente realista: ela é realidade, isto é, o próprio fulgor do real. Entretanto, e nisso verdadeiramente enciclopédica, a literatura faz girar os saberes, não fixa, não fetichiza nenhum deles; ela lhes dá um lugar indireto, e esse indireto é precioso. (BARTHES, 2013, p. 18-19).

Concebendo a literatura como um monumento capaz de dialogar com outras áreas do saber, entende por literatura, escritura ou texto, a prática de escrever. Nela, visa o texto, como “tecido dos significantes que constitui a obra, porque o texto é próprio a florir da língua”. (2013, p. 17).

Com base nas ponderações oriundas da teoria da complexidade, admitimos a inter/transdisciplinaridade como nova metodologia de ensino, portanto, reconhecemos a literatura como principal veículo para a transmissão de seus valores de base, desde que o texto literário escolarize adequadamente. O texto *A Literatura: um “fio de Ariadne” no labirinto do ensino neste limiar de milênio?*, a pesquisadora e crítica Nelly Novaes Coelho, seguindo as trilhas do pensador francês Edgar Morin, aponta a necessidade de uma reforma no pensamento através da literatura para responder as demandas da contemporaneidade.

Destaca que “as estruturas e os métodos tradicionais estão superados e a renovação educacional necessária ainda está em gestação” (COELHO, 2000, p. 14). Portanto, a literatura, a palavra escrita, a leitura “vêm sendo resgatadas como a forma (ou o meio) mais eficaz para a nova ‘leitura de mundo’ que se faz urgente para a formação de crianças e jovens ou para a ‘reciclagem’ de adultos” (COELHO, 2000, p. 14, grifos da autora).

Ao citar Morin, sobre a defesa da literatura como eixo ideal para uma nova estrutura de ensino, que poderia se configurar neste milênio, guarda aproximações com o pensamento de Barthes. Diz a autora:

A literatura é um mundo aberto ao mesmo tempo de múltiplas reflexões sobre a história do mundo, sobre as ciências naturais, sobre as ciências sociológicas, sobre a antropologia cultural, sobre os princípios éticos, sobre política, economia, ecologia (2000, p. 24).

**Em convergência ao pensamento de Edgar Morin a ensaísta destaca que:**

A literatura é um autêntico e complexo exercício de vida, que se realiza com e na linguagem – esta complexa forma pela qual o pensar se exterioriza e entra em comunicação com os outros pensares. Espaço de convergência do mundo exterior e do mundo interior, a Literatura vem sendo apontada como uma das disciplinas mais adequadas (a outra é a História) para servir de eixo ou de “tema transversal” para a interligação de diferentes unidades de ensino nos Parâmetros Curriculares. (COELHO, 2000, p. 24).

Edgar Morin destaca que a “literatura, poesia, cinema, psicologia, filosofia deveriam convergir para tornar-se escolas de compreensão” (MORIN, 2003, p.51). O aprofundamento nas ideias de Morin reforça nossa opinião de que a literatura é uma das importantes áreas que poderia ser o eixo organizador de determinadas unidades de ensino. Sob essa ótica de ensino inter/transdisciplinar, Nelly Novaes

Coelho propõe um programa experimental de curso inter/transdisciplinar tomando como matéria o teatro de Gil Vicente, visando a interpenetração das áreas de Língua e Literatura, História, Geografia, Matemática e Ciências Sociais.

O ensino da literatura, como campo aplicado da teoria literária, tem muito a se beneficiar com a apropriação dos conceitos da Estética da Recepção, pois esta oferece indicadores ao trabalho com o texto em sala de aula, tomando como base o pensamento de Hans Robert Jauss e Wolfgang Iser. Entre suas teses principais, “consta a reivindicação de uma teoria da literatura que leve em conta, primeiro e primordialmente, o leitor” (ZILBERMAN, 2003, p. 58). Para Regina Zilberman:

Os ensaios de Hans Robert Jauss, em que orienta a teoria da literatura na direção da estética da recepção, aparecem depois de 1967; as coletâneas norte-americanas que se referem ao *Reader-Response Criticism* são publicadas em torno de 1980, desenhando a duração da década que confere à atuação do leitor papel distintivo no processo de conhecimento e descrição da obra de arte literária. (ZILBERMAN, 2003, p. 87).

Wolfgang Iser, em sua Teoria do Efeito Estético, articula-se de modo semelhante aos princípios teóricos da Estética da Recepção. Segundo Iser o efeito estético deve ser analisado, portanto, “na relação dialética entre texto, leitor e sua interação. Ele é chamado de efeito estético porque requer do leitor atividades imaginativas e perceptivas, a fim de obrigá-lo a diferenciar suas próprias atitudes” (ISER, 1996, p. 16).

Em suas teorizações Jauss reconhece a atividade do leitor, participando da composição do texto. Ao caracterizar a experiência estética, o teórico alemão funde os papéis transgressor e comunicativo, composta por três atividades simultâneas e complementares, sendo: a) A *poiesis*, que corresponde ao prazer de sentir-se coautor da obra; b) A *aisthesis*, atribuindo a ela a finalidade de renovar a percepção do mundo circundante; c) A *katharsis*, completa e ratifica a dimensão libertadora da obra de arte, coincidindo com o prazer afetivo resultante da percepção da obra. (ZILBERMAN, 2003).

Dessa maneira, sem a presença do leitor não há obra literária, pois esta é composta de lacunas, espaços vazios, que necessitam ser preenchidos no ato de leitura, como observa Umberto Eco: “um texto é uma máquina preguiçosa que pede ao leitor para fazer parte de seu trabalho” (ECO, 1994, p. 55).

Esse enfoque se aproxima das teorias mencionadas anteriormente, portanto, a nosso ver a Estética da Recepção e a Teoria do Efeito Estético – centradas em Jauss e Iser, respectivamente – ampliaram o conceito de texto pela conexão das instâncias texto, produção e recepção. Tais abordagens são fundamentais para um projeto de ensino de literatura.

## O DESAFIO DO PENSAR COMPLEXO NA FORMAÇÃO DOS PROFESSORES

Em face da abordagem inter ou transdisciplinar que deve predominar na formação educativa, nos perguntamos: qual o desafio posto aos professores? Em tese, partimos da ideia de que todo professor é formador e também professor de leitura. Pretendemos nesta seção discutir brevemente alguns apontamentos sobre o ensino da leitura pelo viés interdisciplinar no contexto da escola, com o propósito de estimular o debate entre os professores de outras áreas do saber.

No texto *Ciência, leitura e escola* (1998), o pesquisador Ezequiel Teodoro da Silva apresenta três teses sobre a leitura, referindo-se às responsabilidades do professor. A primeira tese está ligada à questão da compartimentalização/fragmentação do currículo escolar. Entende o autor que todo professor, independente da disciplina que leciona, é um professor de leitura. Além disso, destaca que o desafio voltado à formação de leitores maduros e críticos para uma sociedade democrática “reforça a necessidade de a escola como um todo – com todos os seus professores, de todas as disciplinas – assumir a responsabilidade relacionados à educação dos leitores” (SILVA, 1998, p. 124).

A segunda tese apregoa que a imaginação criadora e a fantasia não são exclusividade das aulas de literatura, com implicações com a tradição racionalista, cartesiana, visão que fragmenta razão e sensibilidade. Trazendo essas discussões para a esfera escolar, é urgente uma ruptura de paradigmas destacando que a criatividade e a sensibilidade dos professores e estudantes devem ser cultivadas permanentemente em todas as disciplinas do currículo. Com base no conceito de mestiçagem, proposto pelo filósofo Michel Serres aponta a necessidade “fornecer caminhos para a construção de metodologias híbridas, que rompam com as fronteiras existentes entre as disciplinas escolares” (SILVA, 1998, p. 127).

A terceira e última tese envolve as duas anteriores mesmo porque exige, como “condição de implementação, um corpo docente coeso e integrado, preocupado com a dinâmica geral da leitura no contexto da escola” (SILVA, 1998, p. 129). Defende ainda a ideia de um “programa previamente estruturado que contemple competências, textos, autores e vivências para servirem como desafios aos estudantes na sua trajetória escolar”. (SILVA, 1998, p.129).

Como se nota, a preocupação em formar leitores para a pluralidade de textos é de responsabilidade de toda comunidade escolar. A mediação do professor é fundamental, portanto, para formar o leitor proficiente. Seja da disciplina de Física, Matemática, Geografia, Língua Portuguesa ou qualquer outra, devemos esperar um professor que seja leitor. Compreendendo que esse leitor não é apenas quem gosta ou cultiva a leitura – condição, aliás, necessária a qualquer professor.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Aqui chegamos ao fim desta síntese provisória da trama teórica em torno da transdisciplinaridade. Como é evidente no transcurso feito, o fundamento central do novo pensamento complexo centra-se no interrelacionamento entre os seres e o mundo geral. Neste contexto de relações dinâmicas e de integração entre as disciplinas, Edgar Morin afirma a necessidade de tomar consciência da complexidade de toda a realidade: física, biológica, humana, social e política.

É nesse âmbito que surgem projetos exigindo currículos transdisciplinares que sirvam de base para a integração do conhecimento. Ao adotarmos essa perspectiva, estaremos sintonizados com o que propõe a teoria da complexidade. Concluímos reafirmando a ideia de que a área da literatura se nos oferece como campo privilegiado de ação. Acreditamos que a literatura sustenta um profundo conhecimento com o homem. Além do entretenimento que proporciona, constitui, também uma fonte de reflexão e sensibilidade.

## REFERÊNCIAS

BARTHES, Roland. **Aula**: aula inaugural da cadeira de semiologia literária do Colégio de França, pronunciada dia 7 de janeiro de 1977. São Paulo: Cultrix, 2013.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In. **Vários Escritos**. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011.

COELHO, Nelly Novaes. A Literatura: um “fio de Ariadne” no labirinto do ensino neste limiar de milênio? In. **Literatura: arte, conhecimento e vida**. São Paulo: Peirópolis, 2000.

ECO, Umberto. **Seis passeios pelos bosques da ficção**. São Paulo: Cia das Letras, 1994.

FIORIN, José Luiz. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. São Paulo: Ática, 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

\_\_\_\_\_. **A importância do ato de ler em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 1996.

\_\_\_\_\_. **Conscientização: teoria e prática da libertação**. Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

ISER, Wolfgang. **O ato da leitura: uma teoria do efeito estético**. Vol.1. São Paulo: Ed. 34, 1996.

KLEIMAN, Angela; MORAES, Silvia. **Leitura e interdisciplinaridade: tecendo redes nos projetos da escola**. Campinas: Mercado de Letras, 1999.

KOCK, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2006.

MORIN, Edgar. **Ciência com consciência**. Portugal: Europa-América, 1990.

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

Bertrand Brasil, 2003.

PAUL, Patrick. **Saúde e transdisciplinaridade**. São Paulo: EDUSP, 2013.

SILVA, Ezequiel Teodoro da. Ciência, leitura e escola. In. ALMEIDA, Maria José P.M; SILVA, Henrique César da (Orgs.) **Linguagens, leituras e ensino da ciência**. Campinas: Mercado de Letras, 1998.

SOMMERMAN, Américo. **Inter ou transdisciplinaridade?** Da fragmentação disciplinar ao novo diálogo entre os saberes. São Paulo: Paulus, 2008.

ZILBERMAN, Regina. **Fim dos livros, fim dos leitores?** São Paulo: Senac, 2003.

## SOBRE O ORGANIZADOR

**FABIANO TADEU GRAZIOLI** é Doutor e Mestre em Letras pela na Universidade de Passo Fundo/RS (UPF). Especialista em Metodologia do Ensino da Literatura e Licenciado em Letras Português/Espanhol pela Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI). Professor do Departamento de Ciências Humanas da URI, da Faculdade Anglicana de Erechim/RS (FAE) e do Colégio Franciscano São José. Coordenou o segmento de Literatura Infantil e Juvenil da Habilis Press Editora por cinco anos. Contemplado com a Bolsa FUNARTE de Produção Crítica sobre Conteúdos Artísticos em Mídias Digitais/Internet - Edição 2009, a partir da qual desenvolveu a pesquisa *Leitura e fruição na tela: um olhar crítico em direção à ciberpoesia*. Contemplado com a Bolsa FUNARTE de Circulação Literária - Edição 2010, com a qual desenvolveu o projeto *Leitura dramática: revelando a dramaturgia brasileira para jovens leitores e suas comunidades*. Contemplado com a Bolsa Biblioteca Nacional/FUNARTE de Circulação Literária - Edição 2012, a partir da qual desenvolveu o projeto *Dramaturgia e jovens leitores: encontros necessários nos territórios da cidadania*. Autor de *Teatro de se ler: o texto teatral e a formação do leitor* (Ediupf), que teve sua segunda edição em 2019. Organizou, entre outras, as obras: *Teatro infantil: história, leitura e propostas* (Positivo), sobre dramaturgia para crianças e jovens, que recebeu o Prêmio de Melhor Livro Teórico 2016 (Produção 2015), e, no mesmo ano, o Selo Altamente Recomendável – Livro Teórico, da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ); e com Rosemar Eurico Coenga, *Literatura de recepção infantil e juvenil: modos de emancipar* (Habilis Press), que recebeu o Prêmio de Melhor Livro Teórico 2019 (Produção 2018), e, no mesmo ano, o Selo Altamente Recomendável – Livro Teórico, da FNLIJ.

## ÍNDICE REMISSIVO

### A

Alemão 52, 53, 54, 55

### C

Carpinejar 6, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 69

Complexidade 71

Concepções de gêneros 96

Crônica 59

### D

Dicionário terminológico 221, 231

### E

Educação bilíngue 160

Energias renováveis 221, 222, 232

Ensino 7, 9, 3, 6, 7, 15, 16, 19, 23, 24, 83, 87, 93, 94, 96, 137, 144, 165, 168, 183, 194, 206, 207, 208, 233

Escrita 11, 14, 108, 137, 142

Escrita Colaborativa 137

### F

Fala 11, 108, 111

### G

Gêneros textuais 15, 23, 107, 144, 181

### H

Habilidades linguísticas 1

### L

Letramento crítico 15, 23

Língua de Sinais 160, 162, 163, 166, 168, 169, 170, 171

Língua Inglesa 15, 53

Literatura 6, 9, 51, 52, 55, 59, 64, 69, 71, 72, 75, 77, 78, 79, 81, 89, 194, 233

Livro didático 96



## O

Oralidade 183

## P

Perífrase 47, 48

Poesia 59, 70

Português 6, 7, 37, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 83, 87, 88, 90, 92, 94, 95, 107, 138, 166, 172, 173, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 189, 194, 195, 203, 205, 206, 207, 222, 232, 233

Produção de texto 96, 160

Prosa poética 59

## S

Sujeito Político 108

## T

Transdisciplinaridade 71

## U

Unidades fraseotermológicas 221

Agência Brasileira do ISBN  
ISBN 978-85-7247-493-1



9 788572 474931