

**Revista Internacional de  
Formação de Professores  
(RIPF)**

**ISSN: 2447-8288**

**v. 2, n.4, 2017**

**Transdisciplinaridade e formação de professores de línguas**

**Transdisciplinarity and teacher education**

Submetido em 30/05/17

Avaliado em 02/06/17

Aceito em 30/09/17

Joana de São Pedro

Doutora em Linguística Aplicada. Contato:  
joana.pedro@ifsp.edu.br

## Transdisciplinaridade e formação de professores de línguas

### Resumo

Este trabalho é um recorte de minha pesquisa de doutorado no que se refere a bases para ensino de língua inglesa e transdisciplinaridade sob uma visão de linguagem bakhtiniana, a qual é voltada para a prática social. Trata-se de um estudo de caso, a partir do qual, aqui proponho uma reflexão para o professor sobre o olhar transdisciplinar para sala de aula de línguas em geral. A transdisciplinaridade foi introduzida por Nicolescu como algo que está entre disciplinas de modo a atravessá-las e ultrapassá-las, articulando saberes. Atualmente, estudada por Moraes e outros, como o conhecimento e aprendizagem que implicam interdependência de modo a influenciar nosso sentir, pensar, agir e criar. Dessa forma, trago propostas para a sala de aula de línguas sob a visão transdisciplinar, visto que, com a pesquisa feita em meu doutorado, foi possível perceber que são necessárias reflexões por parte do professor a respeito de sua própria prática para que ele se desloque e proponha atividades alicerçadas na transdisciplinaridade para sua sala de aula.

### Palavras-chave

Transdisciplinaridade. Língua Inglesa. Estudo de Caso.

## Transdisciplinarity and teacher education

### Abstract

This work is taken from my doctorate research, concerning basis to teach english and transdisciplinarity from a bakhtinian language perspective which is linked to social practice. It is a case study from which I propose some reflection for the teacher. This reflection is based on a transdisciplinary perspective to teaching languages in general. Transdisciplinarity was introduced by Nicolescu as being among disciplines and also beyond them, in such a way that it articulates different kinds of knowledge. Currently, transdisciplinarity has been studied by Moraes and others, as knowledge and learning that imply interdependence in a way that it influences our feelings, thoughts, acts and creations. Thus, proposals to language lessons are brought up from a transdisciplinary point of view. Through my doctorate research it was possible to perceive that teachers' reflections and movements concerning their own practice are necessary so that one can propose activities based on transdisciplinarity to their language classrooms.

### Keywords

Transdisciplinarity. English Language. Case Study.

## Introdução

A pesquisa de que trata parcialmente este trabalho teve como contexto o ensino de inglês para o fundamental I (São Pedro, 2016) por acreditar juntamente com Rocha (2006) e Gimenez (2013), que, embora haja estudos que abordem o ensino e aprendizagem de inglês para o EFI, existe ainda uma reconhecida carência de pesquisas e um fértil espaço para desenvolvê-las. Uma das razões para a existência dessa lacuna é o fato de o ensino de inglês nesse segmento possuir um caráter facultativo na matriz curricular da educação básica em nosso país. No entanto, a implantação da disciplina em escolas regulares particulares e também públicas evidencia-se crescente<sup>1</sup>. É importante ressaltar que regulamentações nesse âmbito se fazem necessárias e foram defendidas por Rocha (2006, 2010, 2012).

Problematizando o estudo desenvolvido, pensou-se no contexto de formação de crianças e seus respectivos docentes como foco de pesquisa, juntamente com a ideia de transdisciplinaridade, trazendo uma nova percepção sobre a construção de conhecimento, alinhada a questões de enfoque plurilíngue e transcultural (Rocha, 2012) no ensino de língua inglesa no fundamental I. Nessa direção, juntamente com Moraes (2015), defendo a extrema importância de se trabalhar com a transdisciplinaridade nesse segmento e em todos os outros a partir da seguinte justificativa:

Porque, como educadores, necessitamos começar a praticar a ética *da e para* a vida capaz de reintegrar o cosmo, a matéria, o ser humano e a vida, no sentido de resgatar o espírito de solidariedade, de respeito, de gratidão e de reverência pela vida e por todos aqueles seres que compartilham nosso destino comum (Moraes, 2015, p. 30).

Defendo, então, um ensino-aprendizagem de línguas de caráter formativo e crítico, também definido como um ensino voltado para a formação cidadã (Rocha, 2012), cujas bases transculturais, que ultrapassam as fronteiras de uma única cultura e acolhem a hibridação (Cox; Assis-Peterson, 2007), possam estar aliadas às transdisciplinares que vão além da segmentação em disciplinas (Nicolescu, 1999). Para isso, toma-se por base a Carta da Transdisciplinaridade (1994), a qual aponta que “o movimento transdisciplinar é em si transcultural” (artigo 10). Ao acatar tais premissas, entendo que o ensino-aprendizagem de línguas possibilita o fortalecimento de uma postura transcultural em meio às diferenças, tornando também mais forte o papel crítico, ético e cidadão do aprendiz (Rocha, 2012, Liberali et al, 2006).

---

<sup>1</sup> Essa prática pode ser encontrada nas escolas municipais de Salto-SP, por exemplo.

## Objetivos

Diante de todo o exposto, o objetivo geral do estudo de caso feito (São Pedro, 2016) foi o seguinte:

- Observar e avaliar as bases e oportunidades para um trabalho orientado pela ideia de transdisciplinaridade e de formação cidadã no processo de ensino-aprendizagem de língua inglesa no EFI em uma escola do interior paulista, a partir das aulas ministradas por uma professora nesse contexto.

Com base nessa proposta central, seguem os objetivos específicos delineados para a pesquisa (São Pedro, 2016):

- Descrever e analisar se e como a transdisciplinaridade se evidencia nas aulas de língua inglesa dessa professora, que atua no contexto mencionado;
- Investigar as visões de língua inglesa e cultura que circulam a partir das práticas propostas em sala de aula, tendo como parâmetro um ensino e aprendizagem crítico e cidadão.

## Perspectiva bakhtiniana de língua / linguagem

O olhar bakhtiniano ajuda-nos a ver a língua como uma prática viva, mutável, flexível, em evolução, dentro de um contexto histórico específico e sob condições de produção particulares. “A língua vive e evolui historicamente na *comunicação verbal concreta, não no sistema linguístico abstrato das formas da língua nem no psiquismo individual dos falantes*” (Bakhtin/Volochinov, 2014[1929], p. 128). A língua não é vista como forma ou estrutura, mas sempre na interação social que pressupõe a própria língua de quem fala e a língua do outro, as quais são sempre diferentes por sua formação histórica e social. “*A palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial*” (Bakhtin/Volochinov, 2014[1929], p. 99). E, na ideologia, o sujeito se constrói.

Sendo viva e mutável, a língua também não é única como se propõe em uma perspectiva normativa e abstrata imune a questões socioideológicas. A língua viva está em contínua formação histórica, pois:

A vida social viva e a formação histórica criam no âmbito de uma língua nacional abstratamente única uma pluralidade de universos concretos, de horizontes verboideológicos sociais e fechados. Os elementos fechados e abstratos da língua no

interior desses diferentes horizontes são completados por conteúdos semânticos e axiológicos e soam de modo diferente” (Bakhtin, 2015[1975], p. 63).

Destaco ainda que Bakhtin (2015[1975]) afirma estarmos envolvidos em linguagens sociotípicas por mais estreito que seja o círculo social a que pertencemos e essas línguas / linguagens variam a depender de cada momento da história, de cada geração, de cada contexto. Assim, reitero “não tomamos a língua como um sistema de categorias gramaticais abstratas; tomamos a língua *ideologicamente preenchida*” (Bakhtin, 2015[1975], p. 40, ênfase do autor). Acredito, portanto, que essa visão de língua / linguagem é adequada para olharmos o mundo ao nosso redor, tomando a língua de forma dinâmica na prática social para os nossos alunos em nossa sala de aula.

### **Se é transdisciplinar, é transcultural**

Para se falar de transdisciplinaridade, é preciso ter em mente, a maneira como a educação hoje se configura, em constante mudança, como resultado de uma conjuntura global e por isso exige uma nova abordagem:

A realidade atual mostra um mundo ao mesmo tempo homogêneo e heterogêneo, num processo de globalização e individuação, afetando sentidos e significados de indivíduos e grupos, criando múltiplas culturas, múltiplas relações, múltiplos sujeitos (Libâneo, 2010, p. 19).

A transdisciplinaridade (Nicolescu, 1999; Libâneo, 2010; Moraes, 2015) emerge como uma possibilidade de não compartimentalização do conhecimento. Desse modo, a transdisciplinaridade é vista não somente como um trânsito entre as disciplinas, mas como uma forma de reconhecer o caráter híbrido e plural do conhecimento, da cultura e da língua. Além disso, ao acolher a inteireza do ser humano em todas as nuances do seu ser, como prefere Moraes (2015), ela engloba a vivência de relações éticas e da responsabilidade social, isto é, a atuação cidadã. A transdisciplinaridade supera as barreiras e as especificidades de cada disciplina porque busca a integração dentro de um sistema total sem delineamento de fronteiras, havendo um propósito comum (Feriotti; Camargo, 2007).

Além disso, de acordo com a Mensagem de Vila Velha e Vitória (2005), a ação transdisciplinar é uma proposta de articulação da formação do ser humano em relação com o mundo, com os outros, consigo mesmo e com o ser. É também uma relação com o conhecimento, tanto formal quanto informal.

Por fim, como o prefixo “*trans*” indica, é algo que vai além do que está em foco ou que atravessa o objeto, logo, a transdisciplinaridade está entre disciplinas de modo a atravessá-las e

ultrapassá-las, articulando saberes que vão se desenvolvendo nas diversas formas de se conhecer e se ver o mundo (Nicolescu,1999). Ressalve-se que esses saberes não são uma colcha de retalhos resultante da junção de diferentes áreas, mas resultam de um processo de conhecimento que se constrói a partir de uma visão interativa. Esse processo é coerente com a visão bakhtiniana que considera a língua na prática social e, portanto, em constante transformação.

Como já mencionado anteriormente, o movimento transdisciplinar é transcultural, segundo a Carta da Transdisciplinaridade (1994). Logo, reforço a ideia de Cox e Assis-Peterson (2007) de que o transcultural ultrapassa uma visão única e monolítica como marca fundamental ou ainda considera movimentos de ir e vir, movimento perpétuo, circulação e troca constante, coerente também com a visão bakhtiniana de língua viva e mutável. Ainda de acordo com Assis-Peterson (2008), a possibilidade de ressignificar os conceitos de língua e cultura como sistemas em fluxo, em trânsito, portanto, “vazando de uma fronteira para outra, entrecruzando-se, misturando-se, mestiçando-se, transformando-se [...] debordamento de fronteiras entre as línguas, entre palavras, entre expressões, entre culturas” (Assis-Peterson, 2008, p. 330).

## **Metodologia**

A pesquisa em questão (São Pedro, 2016) se configurou como um estudo de caso (Yin, 2010). Os dados foram coletados em uma escola particular do interior do estado de São Paulo, observando a prática de uma única professora ao longo de um semestre do ano letivo, ao ministrar aulas de inglês para segundo, terceiro, quarto e quinto anos do ensino fundamental I. Foram assistidas 25 aulas nesse período, sendo que os anos escolares iam sendo intercalados para que a pesquisadora não ficasse muitos dias em uma mesma sala de aula, atendendo a um pedido da escola. A partir da prática dessa professora, ao longo do processo de geração de dados, foram feitas seis entrevistas semiestruturadas (Lüdke; André, 1986) com ela para que fosse possível entender melhor as teorias que embasavam suas aulas, bem como para compreender suas visões sobre língua inglesa e cultura e sobre transdisciplinaridade, dando suporte à análise das aulas observadas. As entrevistas semiestruturadas seguem um roteiro aberto que permite que o entrevistado fale mais livremente, por isso foram escolhidas.

Reitero que, a partir dos objetivos estabelecidos para tal pesquisa, o alcance principal foi observar a prática de outrem para enxergar minha própria prática e refletir sobre a tarefa de formação de professores. Assim sendo, ao analisar as aulas ministradas, busquei explicar quais teorias sustentam as práticas observadas e também continuamente confrontar tudo o que observo de minhas próprias visões e práticas, buscando ressignificações.

Nessa direção, procurei trazer reflexões com um teor mais propositivo sob bases transdisciplinares de tal forma que o intuito é apresentar um roteiro em aberto e não oferecer receitas ou modelos, logo, é um caminho que não deve ser interpretado como prescrição. Isso porque qualquer proposta didática só se torna significativa em contexto a partir da reflexão do professor.

### **Uma proposta flexível para a sala de aula de línguas**

A pesquisa de campo me permitiu observar como minhas próprias práticas ainda estão cristalizadas e arraigadas em visões de aprendizagem mais tecnicistas (Kalantzis; Cope, 2012[2008]) e, portanto, mais tradicionais e disciplinares. A reflexão sobre a possibilidade de embasar a prática em princípios transdisciplinares e transculturais que levem à hibridação e ao acolhimento das diferenças e, portanto, ao uso da língua de modo vivo e dinâmico como quer a visão bakhtiniana, foram fundamentais para que eu pensasse em propostas de sala de aula e sofresse deslocamentos em minha prática.

Nesse sentido, ao abordar transdisciplinaridade, bem como transculturalidade e ensino de línguas neste presente trabalho, faço uma adaptação de uma das propostas feitas em minha pesquisa de doutorado e que podem ser base para a sala de aula de línguas tanto materna quanto estrangeira, não apenas língua inglesa. Reitero, no entanto, que não é uma proposta para ser seguida rigidamente, é sim um espaço para reflexão do professor e abertura de um diálogo sob a ótica transdisciplinar e transcultural na preparação tantas vezes solitária de suas aulas. Por isso, chamo-a aqui de uma proposta flexível para a sala de aula de línguas.

#### **Tema: Meio ambiente e vida cotidiana**

<b>Sobre o quê?</b>	Meio ambiente e vida cotidiana
<b>O quê?</b>	Leitura de imagens, diálogos do cotidiano, textos descritivos, entre outros.
<b>Para quê?</b>	Falar de seus sentimentos/sensibilização diante dos animais; falar sobre cuidados aos animais; ensinar como cuidar de um animal de rua; descrever um objeto e dar instruções sobre seu funcionamento; fazer campanhas; fazer enquetes, entre outras atividades.
<b>Por quê?</b>	Pensar sobre as ações de cada um para a preservação dos animais; refletir sobre o maltrato aos animais.

<b>Como?</b>	Por meio de observação de situações cotidianas, pinturas, vídeos, visitas a feiras, pesquisas e compartilhando conhecimento de mundo, entre outros.
<b>Gêneros do discurso que podem ser trabalhados</b>	Campanhas comunitárias; livro de ocorrências; jogos; quadrinhos; enquetes; manuais; propagandas de vários tipos; <i>slogans</i> , <i>bottons</i> , <i>stickers</i> .

Fonte: Autoria própria



Figura 4: Fauna artística<sup>2</sup>

### **Contextualizando**

A imagem acima é uma pintura de animais feita por um artista alemão chamado Gustav Mützel que viveu de 1839 a 1893. Ele ficou famoso por pintar mamíferos e pássaros. Essa arte pode ser um ponto inicial motivador para que os aprendizes relacionem suas vidas com os animais. O professor pode explorar as impressões e/ou os sentimentos dos alunos diante da arte e o que mais lhes chama a atenção em termos de cores e traços.

Uma outra possibilidade é fazer uma enquete a fim de saber se os alunos têm animais de estimação e quais os mais populares, por exemplo. Pode ser muito positiva também reflexão sobre o porquê, muitas vezes, retiramos um animal de seu meio para convivermos com ele em nossas casas e o efeito que isso possa causar em suas vidas (como os pássaros, por exemplo, as tartarugas, entre

<sup>2</sup> Disponível em: <[https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Arktisk\\_fauna\\_Nordisk\\_familjebok.jpg](https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Arktisk_fauna_Nordisk_familjebok.jpg)> Imagens marcadas para reutilização (direito de uso). [Acesso: 03 mar 2017.](#)



tantos outros). Pode haver, então, uma sensibilização por parte do aluno acerca de como tratamos os animais e pode-se oferecer aos aprendizes textos e vídeos sobre o assunto.

### ***Expandindo***

A expansão do olhar pode ser realizada a partir de uma pequena pesquisa que os alunos façam sobre diferentes campanhas voltadas à preservação de espécies, de conscientização sobre a relação com os animais, resultados de pesquisas que indiquem quantos animais são abandonados por dia, entre outros. A partir disso, os alunos podem passar a pensar em possibilidades de ações concretas para cuidar dos animais. Por exemplo, ao não jogar plástico no mar, o aluno pode estar cuidando dos animais porque esse material pode matar os animais que lá vivem.

Uma outra sugestão é que os alunos visitem uma feira de adoção de animais para descobrir como tais animais são resgatados e tratados, bem como quais são os critérios para adoção. A reflexão crítica a partir dessa atividade, poderia estar voltada a quais animais são adotados primeiro, quais são rejeitados e o porquê.

### ***Mãos na massa***

Uma ação mais concreta para propor um encaminhamento para solucionar ou minimizar situações que causam sofrimento animal pode ser desenvolvida a partir de uma pequena campanha voltada à comunidade. A partir de discussões e reflexões posteriores, os alunos podem apresentar uma proposta para ajudar os animais de rua da comunidade. Nesse sentido, por exemplo, podem trabalhar em um projeto para criar um objeto que ajude a alimentar os animais de rua<sup>3</sup> de tal forma que a população tenha que contribuir com ração e água, gerando uma ação comunitária. Essa criação poderia ser explicitada por meio de um panfleto ou de uma história em quadrinhos. Eles podem, ainda, criar um manual descrevendo o objeto e dando instruções de como ele funciona. Outra possibilidade seria a criação de *bottons/stickers* que os alunos poderiam usar e que contenham enunciados propondo uma relação mais respeitosa para com os animais.

---

<sup>3</sup> Ideia inspirada na ação de uma brasileira que transformou uma geladeira velha em um objeto para alimentar animais de rua, com a ajuda de um engenheiro em fevereiro de 2016. Disponível em: <<http://g1.globo.com/sao-paulo/sao-jose-do-rio-preto-aracatuba/noticia/2016/02/geladeira-velha-vira-maquina-de-racao-para-alimentar-caes-da-rua.html>>. Acesso 07 nov 2016.

## Aspectos transdisciplinares e transculturais integrados à proposta

<b>Saberes envolvidos</b>	Ciências, artes, jogos.
<b>Indicadores transdisciplinares e transculturais</b>	<p>Ao mostrar uma pintura e pedir que pensem no que observaram a respeito dos animais/natureza em uma viagem ou passeio, são despertadas sensações, o que faz desenvolver a sensibilidade contemplativa e o vínculo afetivo com o meio ambiente.</p> <p>Ao pensar em ações para salvar os animais e nas consequências dos maltratos aos animais, aprende-se a ter comprometimento com o outro em uma visão transcultural e com a natureza.</p> <p>Ao propor os passos de uma campanha comunitária em prol de uma causa, bem como ao criar um objeto que auxilie a alimentar animais de rua com o apoio da comunidade, fortalece-se a cidadania e a reflexão sobre direitos dos animais e deveres de cuidado com a natureza na coletividade. Dessa forma, vivencia-se o aspecto da natureza política e coletiva da educação.</p> <p>A criação de <i>bottons</i> ou <i>stickers</i> envolve enunciados compostos de diferentes modalidades (escrita, desenhos, etc).</p> <p>Ao propor diferentes gêneros do discurso para as diversas atividades, o aluno trabalha com o uso da língua na prática social.</p>

Fonte: Autoria própria

### Algumas Considerações

A proposta anteriormente sugerida foi embasada em Ramos (2002) a respeito do processo de ensino e aprendizagem como um todo, incluindo a composição de conteúdos e procedimentos em sala de aula. Isso porque a autora fez um deslocamento de um pensamento racionalista que se volta apenas para necessidades e habilidades a fim de se voltar para o trabalho “com as questões *o quê ensinar, para quem e para quê*” (Ramos, 2002, p. 62). Na verdade, ela está rompendo com um ensino transmissivo e conteudista. Isto é, um ensino que parte de tópicos e trabalha com conteúdos estruturais sem uma articulação com propósitos sociais mais amplos e práticas orientadas pela transculturalidade, como as defendidas neste trabalho. Nesse sentido, seria mais coerente um olhar para a sala de aula a partir de temáticas. Logo, compartilho do que essa autora adotou e que chama de meta-jargões *Para quê?* e *O quê?*, bem como a ideia de um tema para o curso ou aula, trazendo também implicações para as ações pedagógicas e enfatizando os “conhecimentos sistêmico, textual e de mundo” (Ramos, 2002, p. 65).

Ao pensar em uma proposta de base transdisciplinar e transcultural para a sala de aula de línguas, tem-se um espaço para ultrapassar as fronteiras das disciplinas (línguas, ciências, artes, história, geografia, educação física, disciplinas técnicas, etc) para a construção de conhecimentos

novos e em prol da formação do aluno, bem como procurando oferecer atividades que englobam seu agir, pensar, sentir, intuir, dos cuidados consigo mesmo, com o outro e com a natureza (Nicolescu, 1999; Mensagem de Vila Velha/Vitória, 2005; Navas; Moraes, 2015). Ao ressaltar essa vivência, entendo juntamente com Navas e Moraes (2015), que uma atividade considerada criativa pode abranger saberes advindos de diversas disciplinas, conhecimentos não acadêmicos, tal como a cultura popular e o folclore, e aqueles advindos do mais profundo do ser, incluindo as histórias de vida e as tradições de cada um. Esses conhecimentos integrados trazem à baila a transdisciplinaridade e, conseqüentemente, a transculturalidade ao permitir a hibridação de saberes e de uma grande diversidade de olhares para o mundo e suas múltiplas culturas.

Em uma atividade que mobiliza todos esses conhecimentos sugeridos para pensar contextos históricos e culturais diversos, são mobilizados não somente os pensamentos racionais, mas também os intuitivos, míticos, simbólicos e imaginários. Podem ser, assim, usadas diferentes linguagens, corporais, lúdicas, poéticas, musicais, artísticas, entre outras. Assim, caminha-se para que, segundo Navas e Moraes (2015), a transdisciplinaridade seja uma oportunidade de autoconhecimento, percebendo potencialidades que estavam adormecidas.

No que diz respeito à temática do meio ambiente, mobilizam-se aspectos da dimensão ecossocial trazida pela transdisciplinaridade, os quais levam o aluno a se comprometer com o outro, sendo também compassivo com seus sentimentos (Navas; Moraes, 2015).

Considerando a formação dos alunos como um todo, quando eles fazem pesquisas sobre hábitos familiares, tradições, costumes de outras culturas e retornam à aula seguinte com suas descobertas, esses alunos possivelmente vão encontrar ressignificações para suas próprias vivências no contato com as experiências dos demais. Assim, são validadas as múltiplas vozes que enunciam experiências muito particulares da cultura de cada família ou povo e possibilitando um convívio dialógico na sala de aula. Há, pois, a possibilidade de uma experiência transcultural porque “não existe um lugar cultural privilegiado de onde se possam julgar as outras culturas” (CARTA DA TRANSDISCIPLINARIDADE, 1994, artigo 10). É um momento em que o aprendiz pode confrontar os saberes que possui sobre os hábitos culturais aos saberes do grupo com que convive todos os dias na escola, ampliando os horizontes e tornando o mundo mais significativo (Moraes, 2015).

Ao trabalhar com gêneros do discurso na proposta apresentada, considera-se a visão de língua / linguagem bakhtiniana, visto que os gêneros do discurso resultam em formas-padrão “relativamente estáveis” de um enunciado, determinadas sócio-historicamente (Bakhtin, 2011[1979]).

Por fim, espera-se que da proposta apresentada a partir da pesquisa feita, o professor possa vivenciar uma experiência de diálogo com perspectivas diversas para poder criar a sua própria

proposta. Oxalá sejam abertos espaços que permitam aos alunos experimentar a hibridação e o trânsito entre diferentes saberes e culturas sob uma visão transdisciplinar e transcultural.

## Referências

ASSIS-PETERSON, Ana Antônia. Como ser feliz no meio de anglicismos: processos transglóssicos e transculturais. **Trab. Ling. Aplic.**, Campinas, 47(2): 323-340, Jul./Dez. 2008.

BAKHTIN, Mikhail (1975). **Teoria do romance I**. A estilística / Mikhail Bakhtin; tradução, prefácio, notas e glossário de Paulo Bezerra; organização da edição russa de Serguei Botcharov e Vadim Kójinov. São Paulo: Editora 34, 2015 (1ª edição). 256p.

\_\_\_\_\_. (VOLOCHINOV). **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 16ª ed. São Paulo: Hucitec, 1929/2014.

**CARTA DA TRANSDISCIPLINARIDADE**. I CONGRESSO MUNDIAL DE TRANSDISCIPLINARIDADE. Portugal: Convento de Arrábida, 1994.

COX, Maria Inês Pagliarini; ASSIS-PETERSON, Ana Antonia. Transculturalidade & Transglossia: para compreender o fenômeno das fricções linguístico-culturais em sociedades contemporâneas sem nostalgia. In: Bortoni-Ricardo, Stella M. e Cavalcanti, Marilda C. (orgs.), **Transculturalidade, Linguagem e Educação**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2007, p. 23-43.

FERIOTTI, Maria de Lourdes; CAMARGO, Dulce M.P. Educação, interdisciplinaridade e transdisciplinaridade: desenvolvendo conceitos. **Rev. Teoria e Prática da Educação**, v.10, n.2, p. 237-249, maio/ago. 2007.

GIMENEZ, Telma. A ausência de políticas para o ensino da língua inglesa nos anos iniciais de escolarização no Brasil. In: NICOLAIDES, Christine; SILVA, Kleber A.; TILIO, Rogério; ROCHA, Cláudia H. (orgs). **Política e políticas linguísticas**. Campinas: Pontes e ALAB, 2013.

KALANTZIS, Mary; COPE, Bill (2008). **New Learning**. Cambridge University Press, 2012.

LIBÂNEO, José Carlos. As Teorias Pedagógicas Modernas Revisitadas pelo debate Contemporâneo na Educação. In: LIBÂNEO, José Carlos; SANTOS, Akiko (Orgs). Educação na era do conhecimento em rede e transdisciplinaridade. Campinas: Alínea, 2010, pp. 19-62.

LIBERALI, Fernanda Coelho; MAGALHÃES, Maria Cecília; LESSA CAVENAGHI, Angela; FIDALGO, Sueli Salles. Educando para a cidadania em contextos de transformação. **The ESpecialist**, vol 27, n. 2, 2006, pp. 169-188.

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

**MENSAGEM DE VILA VELHA/VITÓRIA**. II Congresso Mundial de Transdisciplinaridade, Brasil, 06 a 12 de setembro de 2005.

MORAES, Maria Cândida. **Transdisciplinaridade, criatividade e educação**: fundamentos ontológicos e epistemológicos. Colaboração de Juan Miguel Batalloso Navas. Campinas, SP: Papyrus, 2015.

NAVAS, Juan Miguel Batalloso; MORAES, Maria Cândida. Por uma escola transdisciplinar: em busca de indicadores. In: MORAES, Maria Cândida. **Transdisciplinaridade, criatividade e educação**: fundamentos

ontológicos e epistemológicos. Colaboração de Juan Miguel Batalloso Navas. Campinas, SP: Papirus, 2015, pp. 89-118.

NICOLESCU, Basarab. **O manifesto da transdisciplinaridade**. São Paulo: Triom, 1999.

RAMOS, Rosinda de Castro Guerra. Necessidades e priorização de habilidades: reestruturação e reculturação no processo de mudança. In: CELANI, Maria Antonieta Alba. **Professores e formadores em mudança**: relato de um processo de reflexão e transformação da prática docente. Campinas – SP: Mercado de Letras, 2002.

ROCHA, Cláudia Hilsdorf. **Reflexões e propostas sobre língua estrangeira no ensino fundamental I: Plurilinguismo, multiletramentos e transculturalidade**. Campinas: Pontes, 2012.

\_\_\_\_\_. **Propostas para o inglês no ensino fundamental I público**: plurilinguismo, transculturalidade e multiletramentos. Tese (Doutorado) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas: 2010.

\_\_\_\_\_. Provisões para ensinar LE no ensino fundamental de 1a a 4a séries: dos parâmetros oficiais e objetivos dos agentes. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, UNICAMP, Campinas, 2006.

SÃO PEDRO, Joana de. **Língua inglesa, transculturalidade e transdisciplinaridade no ensino fundamental I: percursos e representações docentes**. Tese (Doutorado) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2016.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso**. Planejamento e Métodos. Porto Alegre: Bookman, 2010.