

ABRINDO AS GAIOLAS EPISTEMOLÓGICAS EM BUSCA DO SONHO TRANSDISCIPLINAR: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA FUNDAMENTADA NO PENSAMENTO COMPLEXO

OPENING EPISTEMOLOGICAL CAGES IN SEARCH OF THE TRANSDISCIPLINARY DREAM: A PEDAGOGICAL PROPOSAL BASED ON COMPLEX THINKING

Cátia Pitombeira

Doutora e mestra em Linguística Aplicada pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Graduada em Letras pela Faculdade Ibero-Americana e Comunicação Social pela Universidade Metodista de São Paulo. É professora da Universidade Federal de Alagoas (Ufal) na graduação e na pós-graduação. Possui ampla experiência no ensino de línguas, formação docente e coordenação de programas educacionais. Desenvolve pesquisas sobre tecnologia no ensino de línguas, formação de professores e produção de materiais didáticos. Integra grupos de pesquisa e projetos acadêmicos voltados à educação linguística e inovação pedagógica.

E-mail: catia.pitombeira@fale.ufal.br

Vanessa Ribas Fialho

Possui pós-doutorado pela Universidade Católica de Pelotas (Ucpel) e pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) e é doutora em Linguística Aplicada pela Ucpel, com experiência em ensino mediado por tecnologias e educação a distância. É professora associada da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) na graduação em Letras e na pós-graduação em Tecnologias Educacionais. Já exerceu cargos de coordenação acadêmica, incluindo na Universidade Aberta do Brasil (UAB), e participou de avaliações do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD). Suas pesquisas concentram-se na formação de professores e no uso de tecnologias digitais na educação.

E-mail: vanessafialho@gmail.com

Resumo: O século XXI impõe exigências complexas, interdependentes e planetárias, apontando a insuficiência de fronteiras disciplinares rígidas e fragmentadas. Este artigo, situado na área de linguística aplicada em diálogo com a educação, discute a transdisciplinaridade como princípio epistemológico do pensamento complexo para fundamentar uma pesquisa qualitativa e bibliográfica que apresenta uma proposta didática intitulada “Zoom nas culturas: entre estereótipos e realidades”, inspirada no livro *Zoom*, de Istvan Banyai. A proposta se

ancora no conceito de desenho educacional complexo que compreende a preparação, execução e reflexão, oportunizando o movimento sistêmico, recursivo, dialógico e hologramático para transitar entre os níveis de realidade e de percepção em uma travessia formativa entre sujeito e objeto de conhecimento a partir de problematização, ressignificação e reflexão de experiências culturais e linguísticas. Defende-se, assim, uma educação transdisciplinar, crítica e sensível capaz de atender à complexidade do mundo contemporâneo e à formação docente em toda a sua incompletude.

Palavras-chave: Transdisciplinaridade. Epistemologia da complexidade. Desenho educacional complexo. Formação de professores. Linguística aplicada.

Abstract: The 21st century imposes complex, interdependent, and planetary demands, pointing to the inadequacy of rigid and fragmented disciplinary boundaries. This article, situated in the field of applied linguistics in dialogue with education, discusses transdisciplinarity as an epistemological principle of complex thinking to support qualitative and bibliographic research that presents a didactic proposal entitled “Zoom on cultures: between stereotypes and realities” inspired by Istvan Banyai’s book *Zoom*. The proposal is anchored in the concept of complex educational design, which comprises preparation, execution, and reflection, providing opportunities for systemic, recursive, dialogical, and hologramatic movement to transition between levels of reality and perception in a formative journey between the subject and object of knowledge based on problematization, reframing, and reflection on cultural and linguistic experiences. Thus, it advocates for a transdisciplinary, critical, and sensitive education capable of addressing the complexity of the contemporary world and teacher training in all its incompleteness.

Keywords: Transdisciplinarity. Epistemology of complexity. Complex educational design. Teacher education. Applied Linguistics.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

As fronteiras disciplinares, fortemente amparadas pelo paradigma tradicional, apresentam-se frágeis diante das transformações sociais, culturais e tecnológicas cada vez mais globais, interdependentes e planetárias do século XXI, impondo, assim, um grande desafio para a área educacional.

Essa compartimentação dos saberes dentro das disciplinas, presente na formação de professores e, conseqüentemente, nas práticas de ensino e aprendizagem, precisa ser superada por comprometer a formação integral e não atender às demandas da contemporaneidade. É preciso se distanciar da fragmentação, da simplificação, do

reducionismo e da linearidade para não se restringir a uma determinada área do conhecimento em busca da ligação e religação dos saberes.

É chegado o momento de buscar um dos caminhos possíveis e tentar abrir essa “gaiola epistemológica”, metáfora de D'Ambrosio (2016), que demonstra o limite de abordagens estanques ao propor a circulação do conhecimento livre do que o represa. Essa perspectiva da gaiola exclui o sujeito da construção do conhecimento e o distancia da busca do sonho transdisciplinar (Japiassu, 2016) como princípio epistemológico do pensamento complexo.

A metáfora das gaiolas epistemológicas (D'Ambrosio, 2016) nos oferece uma imagem para compreender como a organização moderna do saber, baseada na hiperespecialização e no controle, aprisiona os sujeitos e limita a circulação de conhecimentos entre diferentes áreas. Como afirma o autor, romper com essa lógica é uma necessidade urgente, pois a academia não detém todas as respostas, ao contrário, precisa se abrir para outros modos de conhecer, mais sensíveis, éticos e relacionais.

Essa crítica ecoa nas reflexões de Nicolescu (2012, 2013), que defende a transdisciplinaridade como um princípio epistemológico fundado na lógica do terceiro incluído, rompendo com a exclusão binária e acolhendo a multiplicidade, a coexistência e a articulação entre níveis de realidade e de percepção. Ao reconhecer uma zona de não resistência (espaço entre sujeito e objeto), a transdisciplinaridade permite o surgimento de novas formas de ver, compreender e se relacionar com o mundo, articulando ciência, arte, espiritualidade, experiência e emoção em uma perspectiva integral (Nicolescu, 2012, 2013).

A partir desse entendimento, o pensamento complexo (Morin, 2000) emerge como caminho de religação dos saberes e como resposta à crise de uma formação docente centrada na fragmentação e no conteúdo estanque. Formar professores para esse tempo exige mais do que capacitação técnica: demanda uma travessia que seja crítica, sensível e aberta à incompletude, em uma práxis que una razão e afeto, método e sonho.

Assim, esta pesquisa qualitativa inserida na área da linguística aplicada, também transdisciplinar (Freire, 2020), em interlocução com a educação, tem por objetivo articular uma discussão acerca da transdisciplinaridade sob a perspectiva de Nicolescu (2012, 2013) como princípio epistemológico da complexidade (Morin, 2000; Freire; Petraglia, 2023; Moraes, 2019), para embasar as escolhas operacionalizadas pelo desenho educacional complexo – DEC (Freire, 2013, 2020, 2024) para uma proposta de prática transdisciplinar na formação de professores de línguas adicionais com base no livro *Zoom*, de Banyai (1995), ao fomentar processos sistêmicos, dialógicos, recursivos e hologramáticos.

Este artigo está estruturado em quatro seções principais, além desta introdução e das considerações finais. Na primeira seção, apresentamos a transdisciplinaridade

como princípio epistemológico da complexidade, discutindo os fundamentos teóricos que embasam uma formação docente voltada à religação dos saberes, à superação da fragmentação disciplinar e à emergência de uma nova atitude epistemológica diante do conhecimento. Em seguida, na segunda seção, articulamos os pressupostos da transdisciplinaridade à linguística aplicada, tomando como base as contribuições de Freire (2020) para pensar uma prática indisciplinar, mestiça e situada, sensível às contradições e aos desafios contemporâneos do ensino de línguas. Na terceira seção, delineamos o caminho metodológico adotado, ancorado no conceito de DEC (Freire, 2020; Brauer; Freire, 2023), que orienta a elaboração da proposta de prática apresentada na seção seguinte. Por fim, a quarta seção apresenta e analisa a atividade didática “Zoom nas culturas: entre estereótipos e realidades”, proposta transdisciplinar voltada à formação de professores de línguas adicionais. A atividade articula diferentes linguagens e saberes, propondo uma travessia formativa entre estereótipos e realidades culturais. Esperamos, assim, contribuir com a ampliação de horizontes para uma docência mais crítica, ética e complexa.

A TRANSDISCIPLINARIDADE COMO PRINCÍPIO EPISTEMOLÓGICO DA COMPLEXIDADE

A crise das disciplinas isoladas, da fragmentação do saber e da hiperespecialização, aliada aos “problemas cada vez mais globais, interdependentes e planetários” (Japiassu, 2016, p. 3), faz emergir a necessidade de uma mudança no modo de pensar que nos auxilie a escapar da “gaiola epistemológica” (D’Ambrosio, 2016) na qual estamos inseridos, em busca da concretização do sonho transdisciplinar. Essa metáfora, mobilizada por D’Ambrosio (2016), aponta para os limites das abordagens estanques do conhecimento e nos convida a promover a circulação de saberes de forma mais fluida, crítica e situada.

O pensamento complexo, conforme propõe Morin (2000), apresenta-se como alternativa fundamental para essa mudança, pois rompe com a fragmentação e a linearidade, ao estabelecer o princípio da religação dos saberes, articulando incertezas e imprevisibilidades, e reconhecendo a impossibilidade de reduzir os fenômenos humanos a um único ponto de vista. A complexidade propõe o entrelaçamento, em que os saberes se comunicam em uma lógica sistêmica, recursiva, hologramática e dialógica.

Nessa perspectiva, a transdisciplinaridade, conforme defendida por Nicolescu (2012), não se limita à justaposição de disciplinas, mas instaura um novo regime epistemológico, no qual o conhecimento emerge do entrelugar – daquilo que escapa às fronteiras fixas do disciplinar e que só pode ser compreendido por meio da articulação entre diferentes níveis de realidade. O “terceiro incluído”, princípio central da lógica transdisciplinar, desafia a exclusão do A ou não A e propõe um espaço de coexistência

dos opostos, em que as tensões entre subjetividade e objetividade, razão e sensibilidade, ciência e arte, teoria e prática são acolhidas como constitutivas da experiência humana e da produção de conhecimento.

Japiassu (2016) ressalta que a transdisciplinaridade deve ser entendida como um princípio organizador do pensamento, uma nova atitude epistemológica diante do saber, que requer um exercício constante de complexificação do mundo e de nós mesmos. Ao enfatizar que a inteligência só pode ser exercida na articulação do conhecimento, e não na separação de seus fragmentos (Japiassu, 2016), o autor aponta para a urgência de uma formação docente que supere o ensino centrado em conteúdos estanques, rigidamente disciplinarizados, em favor de práticas que integrem os múltiplos aspectos do humano, da linguagem e da cultura.

Na perspectiva proposta por Nicolescu (2012), a transdisciplinaridade não é apenas uma forma de integração de saberes, mas também uma atitude epistemológica que busca superar a fragmentação, a hiperespecialização e a rigidez dos paradigmas disciplinares. Ela se constitui como um princípio ativo do pensamento complexo, estabelecendo uma nova relação entre sujeito e objeto, mediada pelo que o autor denomina terceiro oculto.

Segundo Nicolescu (2012), o terceiro oculto se manifesta na zona de não resistência, um espaço entre o sujeito que conhece e o objeto a ser conhecido, em que as fronteiras fixas se desfazem. Essa zona não é localizada nem do lado do sujeito, nem do objeto, mas sim em um entrelugar em que novas compreensões podem emergir, um princípio que está no cerne da epistemologia da transdisciplinaridade.

Outro ponto fundamental é a lógica do terceiro incluído, que rompe com a lógica binária clássica (do tipo A ou não A), possibilitando reconhecer simultaneidades, ambivalências e a coexistência de níveis aparentemente contraditórios de realidade. A transdisciplinaridade, assim, não busca sínteses totalizantes, mas a abertura para múltiplas interpretações e percepções. Como afirma o autor, a transdisciplinaridade é a lógica do complexo, do inacabado, do contraditório e do inconstante (Nicolescu, 2012).

A proposta de Nicolescu (2012) se ancora na ideia de que o mundo é constituído por níveis de realidade e níveis de percepção, os quais não podem ser reduzidos uns aos outros. Cada nível tem suas próprias leis, linguagens e organizações, e o conhecimento transdisciplinar emerge do trânsito e da articulação entre esses níveis. O real, nessa abordagem, é aquilo que resiste à nossa experiência, ao passo que a realidade se configura como uma construção mediada por nossas percepções e contextos.

Esses fundamentos nos ajudam a compreender que a formação de professores de línguas adicionais, ao se inspirar em práticas transdisciplinares, precisa considerar não apenas os conteúdos disciplinares e metodológicos, mas as múltiplas dimensões da experiência de ensinar e aprender. Como também aponta Japiassu (2016), trata-se

de escapar da “gaiola epistemológica” para construir um pensamento mais aberto, relacional e sensível às incertezas da contemporaneidade.

Nesse cenário, a transdisciplinaridade oferece caminhos não apenas para a reorganização curricular, mas também para uma mudança profunda no modo de compreender o conhecimento, o ensino e o próprio sujeito que aprende, um sujeito situado entre níveis de realidade e de percepção, em constante diálogo com o mundo e consigo mesmo.

Nesse sentido, ao nos voltarmos à formação de professores de línguas adicionais, assumimos o compromisso ético e epistemológico de transgredirmos nas formas tradicionais de ensinar e aprender línguas adicionais. Isso exige, como propõe Freire (2020), amparada em outros autores da área, como Moita Lopes (2006), Pennycook (2006) e Fabrício (2006), uma linguística aplicada mestiça, transgressora e situada, que se comprometa com problemas reais e complexos do mundo contemporâneo, como a diversidade cultural, o enfrentamento dos preconceitos e a construção de formas mais inclusivas e sensíveis de conviver.

Para tanto, é preciso compreender a linguística aplicada como um campo do saber que se constitui no entrelugar das práticas sociais e da produção de sentidos (Freire, 2020), em que a linguagem não é tomada como objeto isolado, mas como prática situada, atravessada por subjetividades, relações de poder e contextos culturais diversos. Tal compreensão se alinha à perspectiva da complexidade (Morin, 2000) e da transdisciplinaridade (Nicolescu, 2012), pois exige do professor não apenas domínio técnico, mas também sensibilidade epistemológica e abertura para a incerteza, o conflito e a incompletude.

Nesse cenário, a linguística aplicada opera como um rizoma (Freire, 2020), articulando conhecimentos distintos e dissolvendo fronteiras rígidas entre teoria e prática, entre sujeito e objeto, entre conhecimento e experiência. Ao integrar a transdisciplinaridade como princípio epistemológico e ontológico, ela se fortalece como espaço de emergência de práticas docentes criativas, sensíveis e comprometidas com a construção de um mundo mais dialogado. Como argumentam Freire e Petraglia (2023), a prática pedagógica situada nesse campo é capaz de promover movimentos formativos que religam saberes, ampliam os modos de escuta e acolhem a alteridade como condição da aprendizagem.

A transdisciplinaridade, portanto, não é apenas uma escolha metodológica ou pedagógica, mas também fundamento da práxis docente. Ela convoca o professor a ser um agente de travessias formativas, alguém que atua na zona de não resistência (Nicolescu, 2012), em que os opostos se entrelaçam e novas possibilidades de compreensão emergem. É nesse espaço que se torna possível imaginar e construir uma formação que reconheça os sujeitos como produtos e produtores, simultaneamente,

de sentido e como nós de redes vivas de conhecimento, redes que se entrelaçam na complexidade do mundo, da linguagem e da própria existência.

CAMINHO METODOLÓGICO

A proposta de prática transdisciplinar na formação de professores de línguas adicionais, com base no livro *Zoom*, de Istvan Banyai (1995), à luz do pensamento complexo, encontra-se inserida na área da linguística aplicada. Para atendermos ao propósito central deste estudo, adotamos uma abordagem qualitativa de cunho bibliográfico, fundamentada nos aportes teóricos do pensamento complexo e da transdisciplinaridade, com o objetivo de apresentar o desenho de uma proposta de prática transdisciplinar.

Estabelecemos, assim, um diálogo entre a filiação à área da linguística aplicada e os pressupostos do DEC (Freire, 2013, 2020, 2024), cuja concepção “concentra uma série de decisões prévias, um roteiro de desenvolvimento de ações e um conjunto de alternativas para (re)direcionamento de rotas, além de integrar formas de reflexão e modalidades de avaliação” (Brauer; Freire, 2023, p. 6). A proposta aqui apresentada apoia-se nos três construtos do DEC, preparação, execução e reflexão, que se encontram em constante interação e interdependência hologramática, sistêmica, dialógica e recursiva, ou seja, com os operadores da complexidade.

Importa destacar que, embora o DEC tenha sido originalmente concebido para o planejamento e desenvolvimento de cursos, sua aplicação se mostra igualmente pertinente em outros contextos pedagógicos, como o planejamento de aulas e de atividades didáticas. Nesse sentido, este trabalho foca especialmente o eixo da preparação. Entendemos que, mesmo sem a concretização da execução, a reflexão está sempre presente, pois pensar uma atividade já é também refletir sobre possibilidades, intencionalidades e modos de ensinar e aprender. Vale lembrar que os eixos não se organizam de maneira linear, mas coexistem de modo interdependente e retroalimentado. A própria reflexão, por exemplo, não se limita à etapa final, mas atravessa todo o processo desde o início.

Os três eixos são caracterizados assim:

Preparação: é o ponto de partida do DEC, no caso de um curso ministrado pela primeira vez. Compreende desde os detalhes e decisões iniciais até a elaboração de um primeiro esboço, com uma previsão e *Reflexão* sobre conteúdos, atividades, recursos, materiais, dinâmicas e modalidades de avaliação. Corresponde à espinha dorsal do curso.

Execução: corresponde ao início do curso e se concretiza com a efetiva negociação e interação entre professor, alunos, material e ambientação. Mantém uma interconexão com a etapa anterior, permitindo, via *Reflexão*,

idas e vindas no plano inicial, alterações, inserções e qualquer modificação que solucione rupturas ou situações não previstas.

Reflexão: envolve a avaliação do curso, autoavaliação; reflexão crítica sobre o processo vivido, retrospectão, prospecção, considerações sobre novas alternativas e possíveis transformações e novos caminhos. De fato, a *Reflexão* está articulada e é inseparável das etapas anteriores: ela se faz presente desde a *Preparação* e se torna essencial na *Execução* (Brauer; Freire, 2023, p. 7, grifo dos autores).

Essas três dimensões do DEC não operam de forma linear ou estanque, mas se entrelaçam como dimensões interdependentes do processo formativo, o que reforça sua adequação à perspectiva complexa que sustenta essa proposta. Ao tomarmos o DEC como inspiração metodológica, reconhecemos que o simples ato de desenhar uma atividade, mesmo sem sua aplicação direta, já constitui um exercício formativo, por mobilizar decisões pedagógicas conscientes e reflexões sobre intencionalidades, mediações e possibilidades de aprendizagem. A própria organização da atividade proposta, dividida em etapas sequenciadas e abertas à reinvenção, evidencia esse movimento recursivo e dialógico entre planejamento, ação e reflexão, características centrais da abordagem complexa.

O conceito do DEC reflete a fluidez sistêmica de uma proposta que pode ser adaptada a todo momento, revelando um movimento recursivo e dialógico, interagindo, retroagindo e retroalimentando o todo e as partes. Sustentados por essa visão, apresentamos na seção seguinte uma proposta de prática transdisciplinar na formação de professores de línguas adicionais, ancorada nos princípios do pensamento complexo, da transdisciplinaridade e da linguística aplicada como campo mestiço e comprometido com os desafios reais da formação docente.

UMA PROPOSTA DE PRÁTICA TRANSDISCIPLINAR NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUAS ADICIONAIS

A seguir, apresentamos o *design* de uma proposta de atividade didática desenvolvida com base no DEC articulada ao pensamento complexo que tem como princípio epistemológico a transdisciplinaridade como pressuposto da formação de professores de línguas adicionais. A proposta foi inspirada pelo livro *Zoom*, de Istvan Banyai (1995), e mobilizou conteúdos multimodais e diferentes linguagens, e ligação e religação de saberes ao abordar estereótipos culturais.

“Zoom nas culturas: entre estereótipos e realidades” – contexto da atividade

Você já parou para pensar como “os outros” nos enxergam (cultura)? E como você enxerga outras culturas? Nesta atividade, vamos explorar os estereótipos culturais e como podemos olhar com mais cuidado, respeito e profundidade para o outro e para nós mesmos.

A proposta é inspirada no livro *Zoom*, de Istvan Banyai, e no vídeo do canal Mundo de Katya, uma russa que vive no Brasil e compartilha o que imaginava sobre nosso país antes de morar aqui. Prontos para desconstruir estereótipos e ampliar nossos olhares?

Atividade 1 – Leitura visual: Zoom

Vamos ler juntos o livro *Zoom*, uma narrativa feita só de imagens, que nos convida a mudar de perspectiva a cada página.

Durante a leitura, pense e anote:

- O que mudou quando a imagem se ampliou?
- Como o nosso olhar pode ser limitado por onde começamos a ver?
- Isso acontece também com o jeito como enxergamos culturas?

Atividade 2 – Estereótipos culturais

Assista com atenção ao vídeo “5 Estereótipos de estrangeiros sobre o Brasil”, do canal Mundo da Katya, de uma russa que compartilha o que pensava do Brasil antes de viver aqui. O vídeo está disponível em: <https://youtu.be/OpF3aCpOZuY?si=wTf4O0Gr115l6eHO>.

Reflita:

- Quais estereótipos ela cita sobre o Brasil?
- Você se viu em alguma fala dela? Por quê?
- E sobre outros países? Quais estereótipos você conhece (ou já acreditou) sobre outras culturas?
- Já ouviu algum estereótipo sobre a sua própria cultura ou região?

Atividade 3 – Produção multimodal: entre o que parece e o que é

Agora é hora de criar!

• *Desafio*: Crie uma narrativa visual em formato digital (em *slides*, vídeo curto, carrossel de imagens, Padlet ou outro formato visual). Sua produção deve desconstruir estereótipos sobre uma cultura. Pode ser a sua própria, a de sua comunidade ou uma que você está estudando.

Regras da criação:

- Crie uma sequência de três a cinco imagens, inspirada no livro *Zoom*, revelando camadas culturais.
- Mostre como o que parece ser (estereótipo) não é toda a verdade.
- Use legendas, se necessário.
- Escolha uma ferramenta digital: Google Slides, Canva, Genially, vídeo, Padlet etc.
- Seja respeitoso, criativo e crítico!

Apresentação

Apresente sua produção à turma. Vamos conversar sobre:

- O que descobrimos ao desconstruirmos estereótipos?
- O que aprendemos sobre como vemos e somos vistos?
- Como podemos praticar o respeito e a escuta entre culturas?

CrITÉRIOS de avaliação

- Clareza na mensagem e reflexão crítica.
- Criatividade e coerência na sequência visual.
- Uso adequado de recursos digitais.
- Participação nos debates e na apresentação.

Uma prática transdisciplinar possível: análise da atividade “Zoom nas culturas”

Como exemplo de prática transdisciplinar possível, apresentamos o *design* da atividade “Zoom nas culturas: entre estereótipos e realidades”, desenvolvida no âmbito da disciplina “Práticas transdisciplinares em ambientações de aprendizagem distintas”, ministrada pela professora doutora Maximina Maria Freire no Programa de Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem (Lael) da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) no primeiro semestre de 2025. A proposta, inspirada na leitura do livro *Zoom*, de Istvan Banyai (1995), e no vídeo de Katya, criadora de conteúdo russa, que compartilha os estereótipos que tinha sobre o Brasil, propõe uma abordagem que articula leitura de imagens, análise crítica de estereótipos culturais e produção multimodal.

Essa atividade foi desenhada a partir dos princípios DEC (Freire, 2013, 2020, 2024; Brauer; Freire, 2023), que, embora tenha sido concebido para o desenho de cursos, pode ser mobilizado, também, como orientação para o planejamento de aulas, unidades didáticas e propostas educativas em geral. O DEC é composto, como vimos, por três construtos interdependentes: preparação, execução e reflexão, que não se organizam de forma linear, mas recursiva, dialógica, hologramática e sistêmica. Por isso, os construtos operam em constante relação de retroalimentação, como vimos na seção de metodologia.

Na etapa de preparação, propomos a problematização dos estereótipos culturais; na execução, atividades de leitura visual e análise crítica; e, na reflexão, a produção de narrativas digitais autorais. Tais eixos não se manifestam apenas no processo de elaboração da atividade, desenvolvido pelas docentes, mas também estão presentes na perspectiva da dinamização da proposta em sala de aula. Assim, os três construtos do DEC atravessam tanto o plano do *design* pedagógico quanto o plano da experiência de aprendizagem.

Nesse movimento, os papéis de professor e estudante se tornam móveis e interdependentes: ora o professor é todo, ora é parte; ora o estudante é produtor, ora é produto. As reflexões emergem de forma concomitante entre docentes e discentes, em um fluxo recursivo que se retroalimenta internamente e entre os diferentes sistemas envolvidos. Ainda que a atividade não tenha sido aplicada em contexto real, o exercício de planejamento revelou potentes possibilidades de articulação entre linguagens, culturas e sujeitos, constituindo-se como espaço formativo transdisciplinar e de construção de sentido.

Essa atividade pode ser adaptada tanto ao ensino de língua materna quanto ao de línguas adicionais, mobilizando um olhar complexo e sensível para os modos como as culturas são percebidas, representadas e experienciadas. À luz das concepções discutidas ao longo deste texto, compreendemos que a articulação de diferentes linguagens na abordagem de estereótipos e percepções culturais favorece a construção de um conhecimento que ultrapassa as fronteiras disciplinares, ao promover uma consciência crítica sobre as múltiplas formas de ser, de estar, de agir e de perceber o mundo. Nesse contexto, à dimensão técnica comumente atribuída ao professor de línguas, centrada no domínio e no ensino da língua e sobre a língua, agrega-se um segundo plano diante da complexidade de aspectos mobilizados pela proposta. Elementos como a mediação intercultural, a reflexão ética e a valorização da alteridade assumem centralidade em uma práxis docente comprometida com a formação sensível e situada dos sujeitos, em diálogo com os desafios do mundo vivido.

Do ponto de vista da transdisciplinaridade, a atividade rompe com a lógica disciplinar tradicional ao propor o trânsito entre artes visuais, linguística aplicada, educação, antropologia e tecnologias digitais em torno de um problema humano complexo: “Como vemos e somos vistos culturalmente?”. O objeto de conhecimento, nesse caso, a cultura, não é tratado como conteúdo fixo e compartimentado, mas como objeto transdisciplinar (Nicolescu, 2012), que exige múltiplas abordagens, níveis de realidade e modos de percepção para ser compreendido.

A proposta convida o estudante a uma zona de não resistência (Nicolescu, 2012), um entrelugar em que se desfazem dicotomias como local/global, eu/outro, dentro/fora – A e não A (Nicolescu, 2012, 2013). Ao explorar a lógica do *zoom*, ora aproximando, ora

distanciando, ilustrando o operador hologramático da complexidade (Morin, 2000), o estudante pode perceber que todo ponto de vista é parcial e situado, e que o olhar cultural é construído por múltiplas camadas de sentido.

O livro *Zoom* é um ponto de partida potente: “Durante a leitura, pense e anote: O que mudou quando a imagem se ampliou? Como o nosso olhar pode ser limitado por onde começamos a ver? Isso acontece também com o jeito como enxergamos culturas?” (atividade 1). A estrutura narrativa da obra, que amplia progressivamente o enquadramento das imagens, convida à reflexão sobre o ponto de vista e sua parcialidade, deslocando o olhar do foco inicial para revelar novas camadas de significado. Esse movimento ressoa com a lógica do terceiro incluído (Nicolescu, 2012), ao desafiar a dicotomia entre certo/errado, verdadeiro/falso, e abrir espaço para percepções múltiplas e simultâneas da realidade.

Já o vídeo de Katya instiga a desconstrução de clichês: “Quais estereótipos ela cita sobre o Brasil? Você se viu em alguma fala dela? E sobre outros países?” (atividade 2). Esse recurso mobiliza a alteridade e a interculturalidade ao trazer o olhar de fora para dentro, revelando como somos culturalmente construídos também a partir do olhar do outro. Nesse sentido, o vídeo se configura como um convite à zona de não resistência, entre o eu e o outro, e provoca uma abertura epistêmica que possibilita a problematização de identidades culturais fixas e estereotipadas, conforme propõe a perspectiva transdisciplinar de Nicolescu (2012).

Na etapa final, o estudante é convidado a produzir uma narrativa visual digital, inspirada no livro *Zoom*, com três a cinco imagens, e com o desafio de mostrar como o que parece ser (o estereótipo) não corresponde à totalidade de uma cultura: “Mostre como o que parece ser (estereótipo) não é toda a verdade” (atividade 3). O uso de ferramentas como Canva, Padlet ou Genially mobiliza o letramento digital em diálogo com a expressão visual e a reflexão crítica.

Nesse contexto, a criação da narrativa visual revela-se um ato epistemológico: ao desmontar estereótipos, o estudante transita entre níveis de realidade e percepção (Nicolescu, 2012), reposicionando-se como sujeito de conhecimento e construção cultural. Assim, a atividade não apenas representa a cultura, mas também a reinscreve a partir de um entrelugar, situado na zona de não resistência entre o eu e o outro, entre o visível e o invisível, entre o real e o possível.

Do ponto de vista da linguística aplicada, a proposta articula-se à concepção defendida por Freire (2020), que entende o campo como mestiço, transgressor e comprometido com problemas sociais reais, nos quais a linguagem é central. Aqui, os estudantes lidam com múltiplas linguagens (visual, verbal, digital), em práticas de letramento que não se limitam ao espaço escolar, mas dialogam com a vida cotidiana e com seus repertórios socioculturais.

Em termos de práxis transdisciplinar, a atividade evidencia os seguintes aspectos:

- 1) Desloca a lógica disciplinar para uma lógica do entre, ao abordar temas que atravessam diferentes áreas do saber.
- 2) Articula sujeito, objeto e contexto, ao colocar os estudantes como protagonistas que se percebem culturalmente e refletem sobre a alteridade.
- 3) Promove uma zona de entrelugar, em que o olhar sobre a cultura é problematizado, desconstruído e ressignificado.
- 4) Propõe a construção de conhecimento aberto e coletivo, ao incentivar produções autorais que ressignifiquem estereótipos e afirmem a diversidade.

A proposta didática “Zoom nas culturas: entre estereótipos e realidades” se fundamenta, assim, em uma perspectiva transdisciplinar ao convidar o estudante a pensar criticamente sobre cultura, identidade e diferença, de forma situada, sensível e colaborativa. Como prática possível, ela se configura como um espaço de travessia formativa, em que a linguagem é meio e mediação, e a educação se abre à complexidade do mundo vivido (Morin, 2000; Nicolescu, 2012).

CONSIDERAÇÕES TRANSITÓRIAS

Diante dos desafios contemporâneos, marcados pela complexidade das relações humanas, culturais, sociais e tecnológicas, pensar a educação, como os processos de ensino e de aprendizagem, a formação de professores de línguas materna e adicionais, a partir da transdisciplinaridade torna-se uma necessidade ética, epistemológica e política. As fronteiras rígidas entre disciplinas não dão conta da tessitura da vida real, em que os problemas são multifacetados e os saberes se entrelaçam.

Em vez de compartimentalizar o conhecimento, a transdisciplinaridade propõe a interação entre sujeitos, saberes e contextos, reconhecendo que todo ato educativo é também uma travessia humana. Nas palavras de Nicolescu (2012), ela se apoia na lógica do terceiro incluído, na multiplicidade dos níveis de realidade e na zona de não resistência como espaços de encontro e criação. Assim, ao promovermos práticas transdisciplinares, abrimos espaço para a escuta, para o inacabamento e para a construção coletiva de sentidos que superam os limites disciplinares tradicionais.

A materialização da proposta de prática transdisciplinar “Zoom nas culturas: entre estereótipos e realidades” ilustra o diálogo de diferentes linguagens e áreas do saber, tensiona dicotomias e promove a experiência do entrelugar da cultura, da linguagem e da própria subjetividade, afirmando a vida em sua pluralidade.

Ressaltamos que o estudo não pretende esgotar o tema, mas sinalizar que a formação de professores orientada pela complexidade e transdisciplinaridade dilui

uma docência ética, sensível e dialógica para o exercício de uma cidadania planetária (Morin, 2000).

Este texto é apenas um exemplo de prática transdisciplinar possível na formação de professores de línguas. Reconhecemos a importância de ampliar e divulgar experiências como essa, planejadas ou dinamizadas, que, ancoradas no DEC (Freire, 2020; Brauer; Freire, 2023) ou em outras perspectivas críticas, favoreçam a articulação entre linguagens, saberes e sujeitos. Em um mundo marcado por incertezas e interdependências, práticas transdisciplinares oferecem caminhos para uma docência ética, sensível e comprometida com a complexidade do viver.

REFERÊNCIAS

- 5 ESTEREÓTIPOS de estrangeiros sobre o Brasil. YouTube, 2022. (8 min), son., color. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=OpF3aCpOZuY&ab_channel=MUNDODAKATYA. Acesso em: 25 set. 2025.
- BANYAI, I. *Zoom*. Tradução Gilda de Aquino. Rio de Janeiro: Brinque-Book, 1995.
- BRAUER, K. C. N.; FREIRE, M. M. Professores de Língua Portuguesa sob a perspectiva da complexidade. In: BRAUER, K. C. N.; HASMANN, R. B. dos S.; BARTHO, V. D. de O. R. (org.). *Linguagem, literatura e educação: discursos e complexidade*. Ponta Grossa: Atena, 2023. (v. 1). p. 2-16.
- D'AMBROSIO, U. A metáfora das gaiolas epistemológicas e uma proposta educacional. *Perspectivas da Educação Matemática*, v. 9, n. 20, p. 222-234, 2016.
- FABRÍCIO, B. F. Linguística aplicada como espaço de desaprendizagem: redescrições em curso. In: MOITA LOPES, L. P. (org.). *Por uma linguística aplicada INdisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2006.
- FREIRE, M. M. Complex educational design: a course design model based on complexity. *Campus-Wide Information Systems*, v. 30, n. 3, p. 174-185, 2013. Disponível em: <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/10650741311330357/full/html>. Acesso em: 5 maio 2026.
- FREIRE, M. M. Linguística aplicada, complexidade e transdisciplinaridade: tecendo redes de sentido e articulando saberes. *Educação & Linguagem*, v. 23, n. 1, p. 241-261, 2020. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-metodista/index.php/EL/article/view/10755>. Acesso em: 21 set. 2025.
- FREIRE, M. M. Design educacional complexo e atitude transdisciplinar: reflexões sobre uma tessitura pertinente. *Revista EntreLínguas*, Araraquara, v. 10, n. esp. 1, e024006, 2024. DOI: <https://doi.org/10.29051/el.v10iesp.1.19365>
- FREIRE, M. M.; PETRAGLIA, I. Complexidade: paradigma ou epistemologia? Thomas Kuhn e Edgar Morin para além da terminologia, refletindo sobre contribuições educacionais. *Revista Diálogo Educacional*, v. 23, n. 78, p. 979-995, 2023. Disponível

- em: <https://periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional/article/view/30303>. Acesso em: 21 set. 2025.
- JAPIASSU, H. O sonho transdisciplinar. *Desafios: Revista Interdisciplinar da Universidade Federal do Tocantins*, v. 3, n. 1, p. 3-9, 2016. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/desafios/article/view/2555>. Acesso em: 5 set. 2025.
- MOITA LOPES, L. P. (org.). *Por uma linguística aplicada INdisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2006.
- MORAES, M. C. Da epistemologia da complexidade à docência transdisciplinar. In: DRAVET, F. et al. (org.). *Transdisciplinaridade e educação do futuro*. Brasília: Cátedra Unesco de Juventude, Educação e Sociedade, Universidade Católica de Brasília, 2019. p. 135-163. Disponível em: https://socialeducation.files.wordpress.com/2019/12/florence_transdisciplinaridade-e-educacaodo-futuro.pdf. Acesso em: 19 set. 2020.
- MORIN, E. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. Tradução Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. São Paulo: Cortez, 2000.
- NICOLESCU, B. Transdisciplinarity: the hidden third, between the subject and the object. *Human and Social Studies*, v. 1, n. 1, p. 13-28, 2012.
- NICOLESCU, B. *Transdisciplinarity: theory and practice*. [S. l.]: TheATLAS, 2013.
- PENNYCOOK, A. Uma linguística aplicada transgressiva. In: MOITA LOPES, L. P. (org.). *Por uma linguística aplicada INdisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2006. p. 67-84.

Recebido em: 29.09.2025

Aprovado em: 05.05.2026