

Transdisciplinaridade na linguística aplicada: um processo de desreterritorialização – um movimento do terceiro espaço

Transdisciplinarity in Applied Linguistics: a Dereterritorialization Process – a Movement of Third Space

Camila Lawson Scheifer*¹

Universidade Estadual de Campinas (Unicamp)

Campinas – São Paulo/Brasil

RESUMO: Neste artigo, a noção de transdisciplinaridade no campo da Linguística Aplicada é discutida à luz das noções de terceiro espaço e desreterritorialização, em uma tentativa de desenvolver um projeto teórico que não poderia deixar de se propor multiterritorial. Tendo como referência a ideia trazida da Geografia de que todo processo de desterritorialização significa uma reterritorialização em novas bases, sugiro que uma transdisciplinaridade plena não é possível. Entretanto, isso não significa que ela não deva ser abordada como uma alternativa epistemológica para lidar com a complexidade do mundo contemporâneo.

PALAVRAS-CHAVE: transdisciplinaridade; terceiro espaço; desreterritorialização; Linguística Aplicada.

ABSTRACT: In this paper, the notion of transdisciplinarity in the field of Applied Linguistics is discussed in light of the notions of third space and dereterritorialization, in an attempt to develop a theoretical project which had no alternative but to be multiterritorial. Based on the idea brought from Geography that every process of deterritorialization means a reterritorialization on new bases, it is stated that a full transdisciplinarity is not possible. However, it does not mean that the transdisciplinarity should not be approached as an epistemological alternative to deal with the complexity of the contemporary world.

KEYWORDS: transdisciplinarity; third space; dereterritorialization; Applied Linguistics.

* lawson.camila@gmail.com

¹ Doutoranda (bolsista Capes/Fulbright) em Linguística Aplicada, sob orientação do Prof. Dr. Marcelo El Khouri Buzato.

Introdução

Nossa lucidez depende da complexidade do modo de organização de nossas ideias.

Edgar Morin

A transdisciplinaridade no fazer pesquisa em Linguística Aplicada (doravante, LA) tem, já há algum tempo, estado na pauta dos trabalhos de alguns pesquisadores brasileiros da área (MOITA LOPES, 2008b; SIGNORINI; CAVALCANTI, 2004) que advogam em favor de um “hibridismo teórico metodológico” (FABRÍCIO, 2008) que se traduza em uma LA problematizadora, crítica, comprometida com questões éticas e inscrita na luta proposta por Denzin e Lincoln (2008) de relacionar a pesquisa qualitativa² às esperanças, às necessidades, às promessas e aos objetivos de uma sociedade democrática livre.

Tal postura articula-se a partir de uma visão de ciência que se pauta pelo princípio de que a linguagem é ideológica e política, ou seja, é atravessada por quadros axiológicos característicos e constitutivos de determinados sujeitos e contextos sócio-históricos. Essa compreensão vai de encontro à noção de linguagem subjacente ao paradigma modernista de pesquisa, que, por se orientar por teorias totalizantes e universais e por uma compreensão teleológica progressista e positivista do mundo, tem contribuído para a manutenção de desigualdades sociais e culturais (PENNYCOOK, 2004; 2008).

De acordo com Fabrício (2008, p. 48-49), o reconhecimento de que a linguagem é uma prática social, de que nossas práticas discursivas não são neutras, uma vez que envolvem escolhas ideológicas e políticas marcadas por relações de poder, e de que o processo de construção de sentidos coloca em jogo uma multiplicidade de sistemas semióticos levou a LA a um movimento de revisão de suas bases epistemológicas conhecido como “virada crítica”, “virada

² Reconheço, com base em Denzin e Lincoln (2008, p. 17), que o termo “pesquisa qualitativa”, entendido genericamente como “uma atividade situada que localiza o observador no mundo”, abarca uma variedade de termos, conceitos e pressupostos, como, por exemplo, tradições associadas ao fundacionalismo, ao positivismo, ao pós-fundacionalismo, ao pós-positivismo, ao pós-estruturalismo e às diversas perspectivas e/ou métodos de pesquisa qualitativa relacionados aos estudos culturais e interpretativos. Ressalto que, apesar de métodos quantitativos fazerem parte de pesquisas em LA, no Brasil essa área constitui-se predominantemente de investigações qualitativas.

icônica” ou “virada linguística e cultural”. Fazer LA nesse paradigma, no entanto, representa apenas uma das vertentes de um campo de estudo que se desenvolve “tanto a partir de um conceito genérico abstrato singular de língua, oriundo da Linguística dita teórica, quanto de um conceito múltiplo, fruto de abordagens transdisciplinares de estudo das práticas de linguagem” (SIGNORINI, 2004, p. 102).

Moita Lopes (2008a, p. 87), citando Davies (1999), chama de LA normal aquela que está presa à discussão da diferença entre LA e aplicação linguística, resistindo quanto a se dissolver da Linguística e de seus ideais de ciência moderna. A essa, ele contrapõe o que define como LA INdisciplinar [grifo do autor], uma LA que reconhece que há novos objetos do conhecimento socialmente construídos, e novos modos de vê-los, que radicalmente transgridem os limites disciplinares.

Cabe, pois, situar a LA, já emancipada de sua disciplina mãe, a Linguística (RAJAGOPALAN, 2008), e também do interesse inicial em questões sobre ensino-aprendizagem de línguas, como um campo de estudos localizado nas Ciências Sociais, uma vez que se serve de áreas que ultrapassam o campo da linguagem para iluminar teoricamente questões tecnológicas, culturais, econômicas e históricas da vida contemporânea (MOITA LOPES, 2008b; 2009). A LA a que me refiro é considerada aplicada no sentido de que ocorre no contexto de aplicação, de ação, e não no sentido de que se faz aplicação de teoria (MOITA LOPES, 2004, p. 114).

Em outros termos, não se pesquisa para explicar uma teoria; pesquisa-se principalmente, pontua Leffa (2001), para resolver um problema no próprio contexto em que ele surge. Segundo o autor, a especificidade da LA é a língua em uso, como instrumento para comunicação entre pessoas em diferentes contextos, sendo a diversidade a sua especialização. Nas palavras de Leffa (2001, p. 4-5):

Pesquisar em LA é como pesquisar petróleo no mar: precisamos abandonar o conforto de caminhar em terra firme, com balizas enterradas no chão, e aprender a navegar, assestando nossos instrumentos em plataformas móveis. A dificuldade numa plataforma móvel é manter o rumo, um rumo que não é o da linguística, nem da psicologia, nem da antropologia, nem de qualquer outra ciência com a qual nos avizinhamos, tem um rumo que é o da LA.

Tendo como referência uma Linguística Aplicada crítica e indisciplinar (MOITA LOPES, 2008b), neste trabalho, reabro a discussão acerca da

transdisciplinaridade em nossa área, a fim de propor uma tradução da noção de transdisciplinaridade nos termos da teoria do espaço de Rogério Haesbaert³ (2009), proveniente da Geografia. O que me autoriza a fazer essa tradução é o fato de que, comumente, diferentes concepções sobre a produção do conhecimento científico são organizadas por meio de metáforas espaciais do tipo “campo”, “área” e “território”. Em seguida, considerando o desafio da complexidade na era planetária⁴ proposto por Edgar Morin (MORIN; CIURANA; MOTTA, 2003), argumento que a transdisciplinaridade só é relativamente possível se acompanhada de uma reforma do pensamento que passe pela religação dos saberes e inclua um movimento de legitimação de saberes ditos marginais e uma discussão sobre ética. Por fim, penso o terceiro espaço como *locus* para um pensamento transdisciplinar e concluo com a defesa de uma “educação do entorno” para a transdisciplinaridade.

Meu intuito com o presente texto é ensaiar um olhar alternativo sobre a questão da transdisciplinaridade, de modo a contribuir com a reflexão já instaurada na LA. Para isso, tendo em vista o tema central deste estudo, esboço um diálogo que não poderia deixar de se propor multiterritorial, com teóricos de Geografia, Sociologia, Filosofia, Educação, Comunicação, Linguística e da própria LA.

³ Rogério Haesbaert é doutor em Geografia e professor do Departamento de Geografia da Universidade Federal Fluminense. Em resposta ao mito neoliberal que assevera o fim dos territórios com a integração global, defende que o homem não pode viver sem território e que sociedade e espaço estão intrinsecamente relacionados. O autor entende que os sujeitos contemporâneos vivenciam, em níveis nunca vistos antes, a possibilidade de experimentarem diversos territórios ao mesmo tempo, de modo que os movimentos de desterritorialização (seja no nível político-econômico, seja no nível simbólico-cultural) nada mais seriam do que a reconstrução do(s) território(s) sob novas bases.

⁴ Morin utiliza a expressão “era planetária” para apontar que o termo “planetarização” é mais complexo que globalização por ser um termo radicalmente antropológico que expressa a inserção simbiótica da humanidade no planeta Terra. Terra entendida não somente como o lugar onde a globalização se desenvolve como fenômeno de larga escala, mas como uma totalidade complexa física/biológica/antropológica. Isso significa que “os problemas mundiais agem sobre os processos locais que retroagem por sua vez sobre os processos mundiais” (ALMEIDA; CARVALHO, 2009). O desafio da complexidade no mundo contemporâneo refere-se a compreender como fenômenos das mais diversas ordens configuram-se em dimensões planetárias. Responder a esse desafio, para Morin, deve ser tarefa da educação.

Transdisciplinaridade: um processo de desreterritorialização

Antes de aprofundar a discussão acerca da transdisciplinaridade, cabe esclarecer os diversos sentidos abarcados pela palavra “disciplina”. Segundo Pombo (2003), a noção de disciplina acomoda três dimensões semânticas distintas: a) disciplina como ramo do saber (Matemática, Física, Química, etc.); b) disciplina como componente curricular (História, Estudos Sociais, etc.); c) disciplina como conjunto de normas ou leis que regulam uma determinada atividade ou comportamento de determinado grupo (disciplina militar, disciplina escolar, etc.). Neste texto, disciplina está sendo enfocada como ramo do saber, ou seja, como uma determinada abordagem válida para o conhecimento, legitimada segundo perspectivas institucionais ocidentais particulares (frequentemente europeias) (JUDGE, 1991).

Basarab Nicolescu (1999) postula que o saber disciplinar tem sido a base da educação atual, o que certamente se fez necessário em determinada época para viabilizar a disseminação do conhecimento, especialmente a partir do programa de desenvolvimento da ciência empreendido no século XVII com Descartes e Galileu. Pombo (2003) defende que a especialização do conhecimento científico foi justamente a condição que possibilitou o próprio progresso do conhecimento. Tal fato, segundo a autora, significou a expressão do modelo analítico de ciência que parte do princípio de que existe um conjunto finito de elementos constituintes, de modo que somente a análise de cada um desses elementos permite uma reconstrução posterior do todo.

Essa compreensão, por sua vez, ao localizar e engessar o conhecimento, é bastante restritiva e excludente, tendo em vista que não dá conta da complexidade dos mais diversos fenômenos contemporâneos e vai contra a crescente e primordial necessidade em nossos dias de uma educação permanente e mais flexível. De acordo com Morin (2011, p. 48):

O conhecimento especializado é em si mesmo uma forma particular de abstração. A especialização abs-trata, ou seja, o ato de extrair um objeto de um campo determinado, rejeita as ligações e intercomunicações desse objeto com o seu meio, insere-o em um setor conceitual abstrato, que é o da disciplina compartimentada, cujas fronteiras rompem arbitrariamente a sistematicidade (a relação de uma parte com o todo) e a multidimensionalidade dos fenômenos. Ela conduz à abstração matemática que produz uma cisão de si mesma com o concreto, de um lado privilegiando tudo o que é calculável e formalizável, de outro, ignorando o contexto necessário à inteligibilidade de seus objetos.

Empreendidos em movimentos de abertura epistemológica, muitos teóricos contestam a prática disciplinar, buscando ressignificá-la e redimensioná-la. Pombo (2003) chama a atenção para o notório esforço de teorização das experiências de reordenação disciplinar, especialmente a partir da década de 1970, destacando o aparecimento de novos tipos de formações disciplinares: a) *Ciências de fronteiras*, que se constituem como novas disciplinas híbridas que se dão a partir do cruzamento de duas ou mais disciplinas tradicionais (Bioquímica, Geofísica, etc.); b) *Interdisciplinas*, que são as novas disciplinas surgidas do cruzamento inédito de disciplinas científicas com o campo industrial e organizacional (Relações Internacionais, Psicologia Industrial, etc.); c) *Interciências*, que se caracterizam como polidisciplinas que apresentam um núcleo duro e, em seu entorno, uma auréola de outras disciplinas, distribuídas de forma não hierárquica.

Nas discussões metateóricas na LA, a transdisciplinaridade tem sido frequentemente equiparada à interdisciplinaridade, sem que a especificidade dos significados dos prefixos que acompanham esses termos seja levada em consideração. Conforme Severo e Paula (2010, p. 28), a *interdisciplinaridade* “supõe um diálogo e uma troca de conhecimentos, de análises, de métodos entre duas ou mais disciplinas”, implicando a existência de interações e um enriquecimento mútuo entre vários especialistas. A noção de que o termo pressupõe dois ou mais elementos em relação sustenta-se na preposição latina “*inter*”, cujo significado é “no interior de dois; entre; no espaço de”. Em contrapartida, o prefixo latino “*trans*” significa “além de; para lá de; depois de”.

Citando Piaget (1972, p. 144), Severo e Paula apontam que a *transdisciplinaridade*, compreendida como uma etapa posterior à interdisciplinaridade, “não se contentaria com as interações e reciprocidades entre pesquisas especializadas, mas situaria essas ligações no interior de um sistema total sem fronteiras estáveis entre as disciplinas” (2010, p. 28). As autoras ainda estabelecem mais uma distinção: a *pluri* ou *multidisciplinaridade*, entendida como o encontro de disciplinas diferentes em torno de um tema comum, sem que cada área perca o que é peculiar a seus conceitos e métodos.

Moita Lopes (2004) compreende a transdisciplinaridade como um modo de investigação que envolve uma forma de produção de conhecimento que corta várias disciplinas, o que torna inviável localizá-la em uma disciplina ou área delimitada. Apesar de reconhecer a existência de percursos e abordagens de investigação transdisciplinares de determinados objetos de estudo, Moita Lopes afirma que a LA não constitui uma área transdisciplinar. Para o autor,

assim como para Leffa (2001), a LA é essencialmente interdisciplinar no sentido de que o linguista aplicado, partindo de um problema situado de uso da linguagem, procura subsídios em várias disciplinas a fim de iluminar teoricamente sua questão.

No entanto, Moita Lopes (2004, p. 122) sustenta ser possível, ao linguista aplicado, “atuar em grupos de pesquisa de natureza transdisciplinar que estão estudando um problema em um contexto de aplicação específico para cuja compreensão as intravisiões do linguista aplicado possam ser úteis”. Defende ainda que, para uma LA que queira falar à complexidade e à multiplicidade (de contextos, sujeitos, identidades, espaços) da vida contemporânea, faz muito mais sentido pensar a teorização, articulação conjunta entre teoria e prática, como um trabalho de *bricolage*.

A noção de *bricolage* alude ao fazer científico como uma “construção emergente” que se modifica na medida em que o pesquisador mobiliza diferentes instrumentos, métodos e técnicas de representação e de interpretação (WEINSTEIN; WEINSTEIN, 1991, p. 161 *apud* DENZIN; LINCOLN, 2008, p. 18). Nessa perspectiva, o pesquisador assume o papel de *bricoleur*, trabalhando com percepções e paradigmas concorrentes e sobrepostos. É como se ele fosse, nas palavras de Denzin e Lincoln (2008, p. 19), um “confeccionador de colchas” ou um “improvisador de jazz” que “costura, edita e reúne pedaços da realidade, um processo que gera e traz uma unidade psicológica e emocional para uma experiência interpretativa”.

Numa adaptação livre da terminologia de Nicolescu (1999), Leffa (2006, p. 7) assevera que a transdisciplinaridade é o estágio final de uma visão evolucionista de ciência que começa com a disciplinaridade, evolui para a multidisciplinaridade, daí para a interdisciplinaridade e, finalmente, para a transdisciplinaridade. Ele entende que é no nível da transdisciplinaridade que se dá o salto quântico na evolução da pesquisa, já que não se parte mais da disciplinaridade, multi ou inter, mas do próprio objeto de estudo, de modo que a interação entre as disciplinas pode ser tanto do tipo multi como do tipo inter (LEFFA, 2006, p. 17).

Fabrício (2008), reconhecendo que a LA se encontra em processo de reconstrução em termos de regime de não verdade, e que, por essa razão, se apresenta como campo de estudos que acredita no diálogo transfronteiras e na metáfora da trama movente como modo de conhecer, argumenta em favor de uma LA que aposte nos descaminhos e na desaprendizagem de qualquer tipo de proposição axiomática como um refinamento do processo de conhecer. O desafio que se coloca, segundo a autora, seria o de legitimar a mestiçagem, a

fluidez e os entre-espacos como modos privilegiados de construcao de conhecimento sobre a vida contemporanea.

Saliento que defender descaminhos, como propoe Fabricio, nao denota ausencia de direcao, como talvez alguns possam supor. A questao esta em reformular a logica que tem orientado a construcao de saberes. A nocao de caminho esta atrelada a uma cartografia previa, anterior, que determina as possibilidades de rumo e trajetoria. Esta associada a uma logica territorial zonal (HAESBAERT, 2009), ou disciplinar, no contexto da presente discussao, que se instaura a partir da delimitacao das fronteiras que definem o territorio,⁵ em sentido material ou simbolico.

Fazer pesquisa a partir de uma abordagem transdisciplinar supoe operar sob uma logica antagonica, por em interligada, a territorial/disciplinar. A transdisciplinaridade admite uma orientacao para a construcao do conhecimento cientifico que se articule em funcao da logica territorial reticular, segundo a qual o territorio e formado de lugares contiguos e de lugares em rede, e o controle espacial refere-se mais ao controle de fluxos e conexoes que de fronteiras (HAESBAERT, 2009).

Essa visao integradora do territorio, conforme Haesbaert, vincula-se a filosofia de Deleuze e Guatarri, denominada "teoria das multiplicidades", cuja ideia basilar se sustenta no modelo do rizoma. A luz desse modelo, entende-se que os conceitos nao sao dados como hierarquizados nem partem de um ponto central ou de um centro de poder ao qual os demais conceitos devam se remeter.

⁵ Reconheço que a noção de território é bastante polissêmica, podendo ser abordada de uma perspectiva política, cultural, econômica ou natural. Segundo Haesbaert (2009), é papel da Geografia privilegiar uma visão integradora de território que seja capaz de evidenciar a riqueza ou a condensação de dimensões sociais que o espaço manifesta. Defendendo uma noção de território que estaria mais ligada à ideia de espaços híbridos (híbrido entre sociedade e natureza, política, economia e cultura, materialidade e idealidade) e multipartilhados, Haesbaert (2009, p. 78) afirma que "hoje poderíamos dizer que a experiência integrada do espaço (mas nunca total como na antiga conjugação íntima entre espaço econômico, político e cultural num espaço contínuo e relativamente bem delimitado) é possível somente se estivermos articulados (em rede) através de múltiplas escalas, que muitas vezes se estendem do local ao global". Assim, Haesbaert entende que o território pode ser concebido "a partir da imbricação de múltiplas relações de poder, do poder mais material das relações econômico-políticas ao poder mais simbólico das relações de ordem mais estritamente cultural" (p. 79).

Haesbaert argumenta que o modelo rizomático, ao propor uma lógica reticular, contrapõe-se ao modelo do pensamento arborescente, que opera por hierarquização e centralidade, estabelecendo um centro de origem. O autor adverte, contudo, que a questão de Deleuze e Guattari não é criar um novo dualismo entre pensamento rizomático e arborescente, pois “mesmo no rizoma podem existir segmentos que vão endurecer e tornar-se árvore, ao mesmo tempo em que na árvore pode se dar a constituição de um rizoma” (HAESBAERT, 2009, p. 114). O que existe, de fato, é uma relação de complementaridade e tensão entre esses modelos.

Partindo de metáforas espaciais como andaime conceitual⁶ (JUDGE, 1991) que visa a facilitar a formulação e a comunicação de *insights* entre ou para além de diferentes disciplinas, entendo, com base em Haesbaert (2009), que territorializar significa construir e/ou controlar fluxos e redes e criar referenciais simbólicos num espaço em movimento, no e pelo movimento. É necessário considerar que não há território, não há saberes construídos, sem uma estruturação em rede que conecte diferentes pontos ou áreas.

Problematizar a construção de saberes em termos de orientações e direções implica a valorização das simultaneidades e dos devires e, em última instância, do fugidio e do inesperado, de modo que passam a interessar ao pesquisador muito mais os contextos e interações que as filiações e as sucessões entre campos de estudo e disciplinas. No entanto, concordo com Cavalcanti (2004, p. 209) que, ao se estabelecer fluxos ou atravessar fronteiras, não se compra uma teoria somente porque ela é uma teoria de outra área, mas “há todo um estágio de apreciação, discussão e propostas de modificação, se for o caso”.

Entendo esse estágio como um processo de desreterritorialização, no qual o prefixo “des” se refere à necessidade de que as linhas de segmentaridade (segundo as quais o rizoma é estratificado, organizado, significado, enfim, territorializado) que tradicionalmente contemplam certo objeto de estudo lidem com as linhas de fuga (através das quais o rizoma se desterritorializa e escapa) que compreendem aquilo que foge às formulações de domínios disciplinares específicos. Já o prefixo “re” diz respeito aos novos agenciamentos entre disciplinas, teorias, conceitos e áreas necessários para dar conta das facetas do objeto que ultrapassam os conhecimentos previamente formulados.

⁶ Em inglês, *conceptual scaffolding*. Tradução minha.

As complexas dinâmicas de desreterritorialização, de acordo com Haesbaert (2009), resultam na justaposição e na convivência de territórios distintos, em redes e com fortes conotações rizomáticas (não hierárquicas), o que o autor trata como correspondente à existência de múltiplos territórios. Haesbaert define como multiterritorialidade, ou multiterritorialização (caso o intuito seja enfatizar o fenômeno como processo ou ação), “a possibilidade de acessar ou conectar diversos territórios” (HAESBAERT, 2009, p. 343).

Segundo Celani (2004, p.132), a transdisciplinaridade refere-se à coexistência de diferentes ramos do saber em um estado de interação dinâmica, de modo que a interação se apresenta como sua condição essencial. Haesbaert, ao discutir a questão da multiterritorialidade, afirma que não se trata da simples possibilidade de acessar ou ativar diferentes territórios, mas de “vivenciá-los concomitante e/ou consecutivamente num mesmo conjunto, sendo possível criar aí um novo tipo de experiência espacial integrada” (HAESBAERT, 2009, p. 345), capaz de possibilitar uma compreensão teórica globalizadora.

A perspectiva de Celani sobre a construção do conhecimento transdisciplinar parece enfatizar um tipo de hibridismo teórico-metodológico que se caracteriza por ser mais *inter* que *trans*, visto que sugere um movimento de interação entre disciplinas. À medida que se dá esse processo de “dar e receber” entre campos distintos, eu sou eu e o outro é o outro. Em contrapartida, Haesbaert, ao tratar da multiterritorialização como experiência espacial integrada, não se refere a dois ou mais territórios em interação, mas focaliza a questão da simultaneidade. Nesse sentido, o tipo de hibridismo holístico que ele advoga é muito mais *trans* que *inter*. Eu sou eu ao mesmo tempo em que estou no lugar do outro.

No contexto das discussões sobre o fenômeno da hibridação cultural nos países latino-americanos, García Canclini (2008) define hibridação como processos socioculturais nos quais estruturas ou práticas discretas, que existiam de forma separada (apesar de terem sido também resultado de hibridações), se combinam para gerar novas estruturas, objetos e práticas. Ele parte do entendimento de que a pós-modernidade significa um modo alternativo de problematizar as articulações que a modernidade estabeleceu com as tradições que tentou excluir ou superar. Em seus estudos sobre as contradições e o fracasso da modernização da América Latina, defende a hipótese de que a incerteza em relação ao sentido e ao valor da modernidade deriva não apenas do que separa nações, etnias e classes, mas também dos cruzamentos socioculturais em que o tradicional e o moderno se misturam.

García Canclini assevera que, assim como não funciona a oposição abrupta entre o tradicional e o moderno, o culto, o popular e o massivo também não estão onde estamos habituados a encontrá-los. A partir disso, defende a necessidade de demolir a concepção de que o mundo da cultura é dividido em camadas, a fim de averiguar se a hibridação dessas categorias pode ser compreendida com as ferramentas das disciplinas que as estudam isoladamente. Para o autor, a história da arte e da literatura, por exemplo, ocupam-se do que é considerado culto, ao passo que o folclore e a antropologia se encarregam do popular, e os trabalhos em comunicação têm como objeto de reflexão a cultura de massa. García Canclini (2008, p. 29) reivindica Ciências Sociais Nômades que sejam capazes de circular pelas escalas que ligam esses diferentes pavimentos do mundo da cultura, que deem conta de redesenhá-los e de comunicar os diferentes níveis horizontalmente.

A LA como um campo de estudos no qual é frequentemente possível desenvolver práticas transdisciplinares só faz sentido se for problematizada como um território-rede, formado de lugares contíguos e de lugares em rede (especialmente descontínuos, mas intensamente conectados e articulados entre si), que opera a partir da articulação complexa com distintos territórios-zona, os quais refletem tradições teórico-metodológicas não só diversas e multifacetadas como também concorrentes, tanto no campo epistemológico quanto no institucional acadêmico (SIGNORINI, 2004, p. 108). Isso significa conceber a LA como um território cuja permanência é vista como um efeito espacial da fluidez dos movimentos por entre diferentes domínios disciplinares.

Na direção dos argumentos até aqui apresentados, retomo a afirmação anterior de Cavalcanti (2004), segundo a qual, ao se atravessar fronteiras disciplinares, existe todo um estágio de apreciação, discussão ou modificação. Acrescento a essa afirmação a ideia de que tal atravessamento de fronteiras não pode prescindir de uma consciência crítica que abarque também as estruturas de poder que subjazem aos construtos que não se deixam desreterritorializar. Enfim, do que não se deixa, ou não quer, ou não pode ser hibridado (GARCÍA CANCLINI, 2008).

Severo e Paula (2010) apontam algumas das dificuldades para uma prática educacional transdisciplinar: a) o sistema superior de ensino – que é estruturado em hierarquias interdependentes e subsequentes, de modo que os resultados dos projetos de pesquisa e avaliações têm implicações diretas na distribuição de verbas para pesquisa; b) a aproximação entre saberes é frequentemente rechaçada por teóricos que se consideram donos de sua disciplina; c) o mercado de trabalho tende a preferir formações específicas e

especializadas, em vez de globalizantes. Segundo as autoras, tais razões indicariam um impedimento à realização plena da transdisciplinaridade.

Transdisciplinaridade na era planetária: um desafio nos campos epistemológico e ético

Uma LA que aposte na “desaprendizagem” como possibilidade de conhecimento (FABRÍCIO, 2008) só se faz possível se acompanhada de uma reforma do pensamento que crie as condições para o processo de desaprender e inclua movimentos de legitimação de saberes considerados marginais (indisciplinados, não institucionalizados, desprestigiados). Além dessa reforma, defendo ser também imprescindível uma discussão sobre ética (MOITA LOPES, 2008a; FABRÍCIO, 2008; SEVERO; PAULA, 2010) que abarque a relação tanto entre disciplinas e campos de estudo quanto entre cientistas, uma vez que o cruzamento de fronteiras, condição *sine qua non* para um pensamento transdisciplinar, conduz ao inevitável encontro com o outro.

A transdisciplinaridade no fazer pesquisa em LA, discutida sob a ótica da desreterritorialização, vincula-se ao projeto de Edgar Morin (MORIN; CIURANA; MOTTA, 2003; MORIN, 2008) de religação dos saberes frente ao desafio da complexidade na era planetária. De acordo com Morin (ALMEIDA; CARVALHO, 2009), o desafio da complexidade, cuja apreensão exige um pensamento transdisciplinar, reside no duplo desafio da religação e da incerteza. Ou seja, é preciso religar o que era visto como separado e é preciso fazer com que as certezas interajam com as incertezas.

Na perspectiva de Morin (ALMEIDA; CARVALHO, 2009, p. 67-68), a religação dos saberes depende da ação de três princípios fundamentais: 1) *círculo recursivo ou autorreprodutivo*, que rompe com a causalidade linear; 2) *princípio dialógico*, necessário para afrontar realidades profundas que unem verdades aparentemente contraditórias; 3) *princípio holográfico*, segundo o qual não apenas a parte está no todo, mas o todo também está na parte. Conforme as ideias de Morin:

A transdisciplinaridade só representa uma solução quando se liga a uma reforma do pensamento. Faz-se necessário substituir um pensamento que está separado por outro que está ligado. Esse reconhecimento exige que a causalidade linear e unidirecional seja substituída por uma causalidade circular e multirreferencial, que a rigidez da lógica clássica seja corrigida por uma dialógica capaz de conceber noções simultaneamente complementares e antagônicas, que o conhecimento da integração das partes ao todo seja completado pelo reconhecimento do todo no interior das partes. (ALMEIDA; CARVALHO, 2009, p. 20)

A transdisciplinaridade, juntamente com a interdisciplinaridade, também aparece como um dos conceitos centrais na obra de Paulo Freire (GADOTTI, 1997) e significa muito mais que um método pedagógico ou uma atitude do professor: é, acima de tudo, a verdadeira exigência do ato pedagógico em si. O próprio legado do educador é marcado pelo caráter transdisciplinar na medida em que, como destaca Gadotti, ele trabalhava ao mesmo tempo com as perspectivas teóricas do militante político, do filósofo da libertação, do cientista, do intelectual, do revolucionário, etc. Paulo Freire compreendia que o objetivo do conhecimento deveria ser: entender, averiguar e interpretar e transformar o mundo. Segundo Gadotti, Freire insistia para que os alunos buscassem outros conhecimentos fora de seu currículo, de maneira integradora e interativa, defendendo que tal busca deveria estar sempre associada a um compromisso político em favor da causa dos oprimidos.

Creio que é imbuído desse mesmo compromisso que Moita Lopes (2008a) advoga em favor da reinvenção da LA como forma de compreender a vida social como um lugar onde os que estão na periferia possam participar, a partir de um projeto anti-hegemônico que tem origem no compartilhamento do sofrimento humano, da construção de uma sociedade melhor para todos (MUSHAKOJI, 1999). Nesse sentido, aponta que saber ouvir as vozes dos que ficaram à margem dos benefícios da modernidade diz respeito não somente à produção de novas formas de conhecimento, mas principalmente ao interesse em compreender como “suas epistemes, desejos e vivências podem apresentar alternativas para o nosso mundo” (MOITA LOPES, 2009, p. 21).

Com base na “Mensagem de Vila Velha-Vitória”, redigida no II Congresso Mundial de Transdisciplinaridade, em 2005, Severo e Paula (2010) chamam a atenção para o fato de a incompreensão ser o principal impedimento à prática transdisciplinar. Essa incompreensão pode ser traduzida em termos de dificuldade para aceitar as especificidades constitutivas do outro, que incluem seu modo de construir e problematizar o mundo; de dificuldade para estabelecer um diálogo respeitoso e democrático, portanto ético. Assim, sustento que a compreensão significa uma condição essencial para o desenvolvimento do “espírito científico dialógico, democrático, cooperativo e de vocação universal” (POMBO, 2003), congruente com uma ciência que se opõe ao especialismo disciplinar e nos convida a uma reflexão sobre ética.

A ética que se faz premente como princípio norteador de uma prática transdisciplinar não é aquela que se liga à autonomia individual e à presunção racionalista, tal qual a ética canônica, mas uma ética social. Christians (2008, p. 150)

define a ética social como “uma abordagem filosófica que situa o domínio moral dentro dos propósitos gerais da vida humana que as pessoas compartilham contextualmente e através dos limites culturais, raciais e históricos”.

Por trás dessa filosofia está a ideia de Levinas de que o outro indivíduo é quem inaugura o terreno para a ética, ou seja, o outro é visto como a pedra de toque da existência moral, não é um ancoradouro conceitual, mas uma força viva. Trata-se, pois, de uma ética que se constitui e se articula a partir de uma ontologia radical dos seres sociais em conexão, de modo que, quando eu me volto para a face do outro, o que eu enxergo não é apenas o corpo humano, mas toda a humanidade (LEVINAS, 1981 *apud* CHRISTIANS, 2008).

Na mesma direção, Fabrício (2008), contrariando uma ética que se pauta por valores universais, compreende que só podemos orientar nossas ações por valores e juízos éticos democraticamente definidos na esfera pública e no diálogo aberto. Amparada em Chouliaraki e Fairclough (1999), a autora aponta que só podemos fazer isso “através da expressão das razões pelas quais agimos, que por sua vez só podem ser justificadas se inseridas em determinado sistema e em seus próprios padrões de justificação, ao verificarmos, em interlocução coletiva, os ganhos epistêmicos dos padrões sociais de determinadas ações” (FABRÍCIO, 2008, p. 62).

Ao tratarem da prática interdisciplinar como um primeiro passo rumo à transdisciplinaridade no ensino superior, Severo e Paula afirmam que não há como negar a dimensão ética dessa prática, que deve ser pensada também no domínio das relações interpessoais dos agentes:

Se as relações interdisciplinares promovem, como tem se provado com algumas práticas, o crescimento daquelas que estão envolvidas, imagina-se que operaria transformações consideráveis nas relações entre pesquisadores, professores e alunos, agentes de poder institucional e demais professores. (SEVERO; PAULA, 2010, p. 44)

No contexto da discussão aqui empreendida, falar em ética também tem a ver com o desenvolvimento, por parte do pesquisador, de um modo de fazer e divulgar pesquisa em LA que se preocupe em construir um discurso culturalmente sensível sobre o outro. Um discurso que, ao representá-lo, não o colonialize, exotize ou demonize, uma vez que a LA à qual me filio parte da prerrogativa de que a palavra é práxis, é ideológica e dialógica, ou seja, representa, constrói e transforma o mundo. Assim, como pesquisadores de uma área com vocação para a transdisciplinaridade, portanto com vocação para

o diálogo com o outro, não podemos nos assumir como sujeitos da procura, sujeitos da ruptura, sujeitos históricos e transformadores sem assumirmo-nos também como sujeitos éticos (FREIRE, 2003).

Transdisciplinaridade: um movimento do terceiro espaço

Pensar a transdisciplinaridade sob a ótica dos processos de desreterritorialização e multiterritorialização significa reconhecer a dimensão espacial subjacente à construção do conhecimento. Significa reconhecer que os territórios disciplinares que se interpenetram são também espaços ideológicos historicamente construídos e, por isso, não isentos de inscrição em estruturas de poder. Estruturas essas que, da esfera acadêmica à esfera do senso comum, acabam validando alguns conhecimentos como mais científicos que outros, principalmente quando a referência é o modelo positivista de ciência.

Com base em Kostogriz (2004), entendo que a possibilidade de cruzar e traduzir fronteiras, seja na produção cultural de identidades e significados textuais, seja no campo epistemológico, introduz uma terceira dimensão ao gesto criativo e interpretativo do pesquisador, uma zona de contato e conflito com o outro, um terceiro espaço. A transdisciplinaridade como um movimento do terceiro espaço não se refere apenas a promover o entrecruzamento entre diferentes disciplinas para iluminar determinada questão, mas também a assumir e legitimar o potencial dialógico e criativo desse entrecruzamento.

O terceiro espaço, caracterizado por Kostogriz (2004) como espaço cultural, surge do conflito entre o local/estável e o extraterritorial/fluido. Em outros termos, o terceiro espaço origina-se do embate entre forças centrípetas (que correspondem às linhas de segmentaridade que tradicionalmente contemplam determinado objeto de estudo) e forças centrífugas (que correspondem às linhas de fuga). Logo, é o *locus* onde o hibridismo se faz possível. É nesse sentido que Nicolescu (1999) afirma que a transdisciplinaridade, através da unidade aberta que inaugura, diz respeito à transgressão da dualidade que opõe os pares binários: sujeito-objeto, subjetividade-objetividade, matéria-consciência, natureza-divino, simplicidade-complexidade, reducionismo-holismo, diversidade-unidade.

Para Bhabha (1998), o hibridismo é o terceiro espaço que permite outras posições emergirem. Ele liga os traços de outros determinados significados e discursos sem dar-lhes a autoridade de serem precedentes no sentido de serem originais, mas precedentes no sentido de serem anteriores. Stuart Hall (2006, p. 58) equipara o hibridismo à noção derridiana de *différance*, entendida não como uma forma binária de diferença entre o que é

absolutamente o mesmo e o que é absolutamente o “Outro”, mas como uma onda de similaridades e diferenças que recusa a divisão em oposições binárias fixas. O significado, assim, não possui um destino final, ou seja, não pode ser fixado, está sempre em processo e posicionado ao longo de um espectro. É nessa perspectiva que Hall considera o hibridismo como um processo de tradução cultural agonístico, visto que nunca se completa.

Retomando a noção de disciplina com base em metáforas como campo, área, território e espaço, meu intuito, então, é pensar o conceito de terceiro espaço como uma proposta de enfoque sobre a transdisciplinaridade, já que a terceira dimensão que ele inaugura permite desafiar categorizações binárias e abarcar tanto saberes científicos e disciplinares já instituídos quanto saberes e vozes mais desprestigiadas pelo centro. O terceiro espaço é o *locus* onde os saberes se desterritorializam em direção a uma nova reterritorialização. É, pois, o espaço através do qual “o novo entra no mundo” (HALL, 2006), lembrando que, uma vez que o novo se instala e se institui, ele deixa de ser novo.

No entanto, assumo que se por um lado a noção de terceiro espaço, no contexto da discussão aqui empreendida, busca romper com a ideia de um conhecimento reificado, já que combate o reducionismo disciplinar; por outro, pode levar alguns a considerarem esse espaço como improdutivo para a ciência, justamente por celebrar uma espécie de hibridismo dialético cuja síntese jamais se completa. A transdisciplinaridade, como prática do terceiro espaço, interessa como um *modus operandi* para a construção do conhecimento que valida e legitima os processos de abertura simbólica oriundos do atravessamento de fronteiras disciplinares e dos diálogos daí resultantes.

Considerações finais

Tendo definido o terceiro espaço como o *locus* onde é possível construir conhecimento transdisciplinarmente, gostaria de encerrar este trabalho chamando a atenção para a necessidade de uma “educação do entorno” para a transdisciplinaridade nos contextos de formação universitária. Para isso, peço licença a Maher (2007), de quem tomo emprestada a expressão entre aspas.

Uma “educação do entorno” para a transdisciplinaridade, além de incluir a ideia de religação dos saberes, a capacidade para lidar com a incerteza e a afirmação de uma postura ética que se inaugura no contato com o outro, conforme apresentado, deve abarcar também uma flexibilização curricular dos cursos de graduação e pós-graduação. Essa flexibilização deve ter como meta, na medida do possível, criar condições, no nível acadêmico, para que as grades

curriculares dos cursos universitários venham a contemplar disciplinas com endereços departamentais diversos, porém com objetos de estudo equivalentes ou sobrepostos, de modo que sejam viabilizadas possibilidades concretas para que a lógica de pensamento de uns possa ser dialogicamente operada a partir da lógica de pensamento de outros.

Ainda que existam muitos empecilhos para o desenvolvimento da transdisciplinaridade, alguns dos quais citados anteriormente, Severo e Paula (2010) afirmam que a transdisciplinaridade é viável, desde que seu caminho seja pavimentado por uma prática interdisciplinar. O fato de os argumentos das autoras referirem-se mais ao âmbito institucional do que propriamente epistemológico não é suficiente para que deixemos de investir em abordagens de investigação transdisciplinares como alternativa para lidar com a mobilidade, a complexidade e a fluidez cada vez mais características dos fenômenos de que se ocupa a LA. Além disso, entendo ser também papel de uma LA crítica pensar formas de subverter e opor-se ao poder institucional que, ao mesmo tempo em que a legitima como área de estudos, a desafia ao lhe impor muros de contenção.

Se, conforme apontado, todo processo de desterritorialização implica uma reterritorialização em novas bases, então cabe dizer que a transdisciplinaridade, como prática do terceiro espaço, é um movimento cujo potencial de abertura simbólica nunca poderá ser totalmente explorado. Não há como permanecer no devir nem como viver sem território. Por essa razão, compreendo que jamais existirá o que podemos chamar de transdisciplinaridade plena.

A fim de contribuir para o calor da discussão, questiono se entender a interdisciplinaridade como um estágio precedente à transdisciplinaridade não vai contra a própria lógica reticular inerente à noção de transdisciplinaridade. Corroboro o fato de que a lógica reticular que sustenta e faz a transdisciplinaridade possível, através de redes e simultaneidades, em vez de se opor à lógica territorial da disciplina, abarca-a. O que está em jogo não é a destruição de territórios disciplinares, mas a defesa da legitimação e do exercício de uma lógica disciplinar reticular nos contextos de formação de linguistas aplicados. Uma lógica cuja forma de operação se dê pelo controle de fluxos e conexões, e não de fronteiras e limites, permitindo assim a vivência de uma experiência multiterritorial integrada e integradora.

Leffa (2001) aponta que as novas tecnologias introduzem mudanças que afetam a comunicação e nos obrigam a reconsiderar o que já parecia estar estabelecido. Ele afirma que estudar um fenômeno que muda entre o início e o fim

da própria pesquisa é um grande desafio para as investigações em LA, pois quando o estudo é finalizado, o objeto inicial já se transformou em algo diferente. A mobilidade desse objeto, salienta Leffa, exige um paradigma de pesquisa que seja capaz de incorporar essas mudanças no momento em que elas ocorrem.

A transdisciplinaridade, por permitir que se vislumbre e se trabalhe com a complexidade de maneiras não redutíveis, parece ser compatível com o projeto da LA contemporânea de compreender as vicissitudes sociais, históricas, culturais, espaciais e tecnológicas de um mundo em constante e acelerada mudança. Creio que o pensar transdisciplinar, desde que imbuído de um compromisso ético, talvez possa combater o que Morin (2008) chama de “inteligência cega”, aquela que, ao separar, reduz o caráter complexo do mundo a fragmentos desunidos, fraciona os problemas e unidimensionaliza o multidimensional. É na contramão dessa inteligência inconsciente e irresponsável, porque incapaz de encarar o contexto e complexo planetários, que a transdisciplinaridade se orienta.

Referências

- ALMEIDA, M. C.; CARVALHO, E. A. (Org.). *Edgar Morin. Educação e complexidade: “Os sete saberes” e outros ensaios*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2009. 104 p.
- BHABHA, H. *O local da cultura*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1998. 394 p.
- CANCLINI, N. G. *Culturas híbridas*. São Paulo: Edusp, 2008. 416 p.
- CAVALCANTI, M. C. AILA e um estado da arte em microcosmo da Linguística Aplicada. In: SIGNORINI, I.; CAVALCANTI, M. (Org.). *Linguística Aplicada e transdisciplinaridade*. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 197-212.
- CELANI, M. A. A. Transdisciplinaridade na Linguística Aplicada no Brasil. In: SIGNORINI, I.; CAVALCANTI, M. C. (Org.). *Linguística Aplicada e transdisciplinaridade*. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 129-142.
- CHOULIARAKI, L.; FAIRCLOUGH, N. *Discourse in Late Modernity: Rethinking Critical Discourse Analysis*. Edinburgh: Edinburgh University Press, 1999. 168 p.
- CHRISTIANS, C. A ética e a política na pesquisa qualitativa. In: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (Ed.). *O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens*. 2. ed. São Paulo: Artmed, 2008. p. 141-162.
- DAVIES, A. *An introduction to Applied Linguistics: from Practice to Theory*. Edinburgh: Edinburgh University Press. 199p.

- DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (Ed.). *O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens*. 2. ed. São Paulo: Artmed, 2008. p. 15-47.
- FABRÍCIO, B. F. Linguística Aplicada como espaço de desaprendizagem: redescrições em curso. In: MOITA LOPES, L. P. (Org.). *Por uma Linguística Aplicada indisciplinar*. 2. ed. São Paulo: Parábola. 2008. p. 45-65.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia*. 26. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003. 148 p.
- GADOTTI, M. Lições de Freire. *Revista da Faculdade de Educação da USP*, São Paulo, v. 23, n. 1-2, 1997. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-25551997000100002&script=sci_arttext>. Acesso em: 4 jun. 2011.
- HAESBAERT, R. *O mito da desterritorialização: do fim dos territórios à multiterritorialidade*. 4. ed. Rio de Janeiro: Bertrand, 2009. 395 p.
- HALL, S. *Da diáspora: identidades e mediações culturais*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006. 434 p.
- JUDGE, A. Metaphors as Transdisciplinary Vehicles for the Future. In: CONFERENCE ON SCIENCE AND TRADITION: TRANSDISCIPLINARY PERSPECTIVES ON THE WAY TO THE 21ST CENTURY, 1991, Paris, França. Disponível em: <<http://www.laetusinpraesens.org/docs/transveh.php>>. Acesso em: 4 jul. 2011.
- KOSTOGRIZ, A. Rethinking Spatiality of Literacy Practices in Multicultural Conditions. In: ANNUAL CONFERENCE OF THE AUSTRALIAN ASSOCIATION FOR RESEARCH IN EDUCATION, 2004, Melbourne, Austrália. Disponível em: <<http://www.deakin.edu.au/dro/view/DU:30024270>>. Acesso em: 10 abr. 2011.
- LEFFA, V. J. A linguística aplicada e seu compromisso com a sociedade. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE LINGUÍSTICA APLICADA, 6., 2001, Belo Horizonte. Não publicado.
- LEFFA, V. J. Transdisciplinaridade no ensino de línguas. A perspectiva das teorias da Complexidade. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, Belo Horizonte, v. 6, n. 1, p. 27-49, 2006.
- LEVINAS, E. *Otherwise than being or beyond essence*. The Hague: Martinus Nijhoff, 1981. 200 p.
- MAHER, T. M. A educação do entorno para a interculturalidade e o plurilinguismo. In: KLEIMAN, A.; CAVALCANTI, M. C. (Org.). *Linguística Aplicada: suas faces e interfaces*. Campinas: Mercado de Letras, 2007. p. 255-270.
- MOITA LOPES, L. P. A transdisciplinaridade é possível em Linguística Aplicada? In: SIGNORINI, I.; CAVALCANTI, M. C. (Org.). *Linguística aplicada e transdisciplinaridade: questões e perspectivas*. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 113-128.

- MOITA LOPES, L. P. Linguística Aplicada e vida contemporânea: problematização dos construtos que têm orientado a pesquisa. In: MOITA LOPES, L. P. (Org.). *Por uma Linguística Aplicada indisciplinar*. 2. ed. São Paulo: Parábola, 2008a. p. 85-107.
- MOITA LOPES, L. P. (Org.). *Por uma Linguística Aplicada indisciplinar*. 2. ed. São Paulo: Parábola, 2008b. 279 p.
- MOITA LOPES, L. P. Da aplicação de Linguística à Linguística Aplicada indisciplinar. In: PEREIRA, R. C.; ROCA, P. (Org.). *Linguística Aplicada: um caminho com muitos acessos*. São Paulo: Contexto, 2009. p. 11-24.
- MORIN, E. *A cabeça bem feita*. 15. ed. Rio de Janeiro: Bertrand, 2008. 128 p.
- MORIN, E. *Rumo ao abismo?* Ensaio sobre o destino da humanidade. Rio de Janeiro: Bertrand, 2011. 190 p.
- MORIN, E.; CIURANA, E. R.; MOTTA, R. D. *Educar na era planetária: o pensamento complexo como método de aprendizagem pelo erro e incerteza humana*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2003. 111 p.
- MUSHAKOJI, K. Em busca de uma nova aliança anti-hegemônica. In: HELLER, A. et al. *A crise dos paradigmas em ciências sociais e os desafios para o século XXI*. Rio de Janeiro: Contraponto, 1999.
- NICOLESCU, B. *O manifesto da transdisciplinaridade*. São Paulo: Trion, 1999. 167 p.
- PENNYCOOK, A. A Linguística Aplicada dos anos 90: em defesa de uma abordagem crítica. In: SIGNORINI, I.; CAVALCANTI, M. C. (Org.). *Linguística aplicada e transdisciplinaridade: questões e perspectivas*. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 23-49.
- PENNYCOOK, A. Uma Linguística Aplicada transgressiva. In: MOITA LOPES, L. P. (Org.). *Por uma Linguística Aplicada indisciplinar*. 2. ed. São Paulo: Parábola, 2008. p. 67-84.
- POMBO, O. Epistemologia da interdisciplinaridade. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL INTERDISCIPLINARIDADE, HUMANISMO E UNIVERSIDADE, 2003, Porto, Portugal. Disponível em: <http://www.humanismolatino.online.pt/v1/pdf/C002_11.pdf>. Acesso em: 6 jul. 2011.
- RAJAGOPALAN, K. Repensar o papel da Linguística Aplicada. In: MOITA LOPES, L. P. (Org.). *Por uma Linguística Aplicada indisciplinar*. 2. ed. São Paulo: Parábola, 2008. p. 149-168.
- SEVERO, C. G.; PAULA, A. C. *No mundo da linguagem: ensaios sobre identidade, alteridade, ética, política e interdisciplinaridade*. São Carlos, SP: Pedro e João Editores, 2010. 222 p.

SIGNORINI, I. Do residual ao múltiplo e ao complexo: o objeto da pesquisa em Linguística Aplicada. In: SIGNORINI, I.; CAVALCANTI, M. C. (Org.). *Linguística aplicada e transdisciplinaridade: questões e perspectivas*. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 99-110.

SIGNORINI, I. A questão da língua legítima na sociedade democrática: um desafio para a Linguística Aplicada contemporânea. In: MOITA LOPES, L. P. (Org.). *Por uma Linguística Aplicada indisciplinar*. 2. ed. São Paulo: Parábola, 2008. p. 169-190.

SIGNORINI, I.; CAVALCANTI, M. C. (Org.). *Linguística aplicada e transdisciplinaridade: questões e perspectivas*. Campinas: Mercado de Letras, 2004. 215 p.

WEINSTEIN, D.; WEINSTEIN, M. A. Georg Simmel: Sociological flaneur bricoleur. *Theory, Culture & Society*, v.8, p.151-168, 1991.

Recebido em 10/09/2012. Aprovado em 05/02/2013.