

## A TRANSDISCIPLINARIDADE DA LINGUÍSTICA APLICADA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUAS – CONVERGÊNCIAS PARA UMA EDUCAÇÃO TRANSPESSOAL?

Ludmila Nogueira de Almeida  
Universidade Federal de Uberlândia

**Resumo:** Estabelecida como ciência transdisciplinar, a Linguística Aplicada (LA) permitiu-se derrubar barreiras; transgredi-las para buscar em outras disciplinas respostas para suas perguntas de pesquisa. Tendo em vista a liberdade que a LA dá ao pesquisador para transcender as barreiras disciplinares, inicialmente, apresento constatações sobre o significado do prefixo *trans*-em transdisciplinaridade, transculturalidade e transpessoal, termos comumente utilizados nas áreas da LA, da Educação, dos Estudos culturais e da Psicologia. Faço, então, uma pequena análise dessas áreas do conhecimento, de maneira a verificar se algumas das propostas para formação de professores da LA convergem para uma atitude de ensino que direcione para uma Educação Transpessoal.

**Palavras-chave:** Linguística Aplicada; Transdisciplinar; Transpessoal.

**Abstract:** Established as transdisciplinary science, Applied Linguistics (LA) was allowed to break down barriers; transgress them to seek in other disciplines answers to their research questions. Given the freedom that LA gives the researcher to transcend disciplinary boundaries, I present findings of on the meaning of the prefix *trans* in transdisciplinary, transcultural and transpersonal, terms commonly used in the areas of LA, of Education, Cultural Studies and Psychology. I then do a little analysis of these areas of knowledge, in order to check if some of the proposals for teacher training in LA converge for a teaching attitude that drives for a Transpersonal Education.

**Keywords:** Applied Linguistics; Transdisciplinary; Transpersonal.

### Introdução

O emprego do prefixo *trans*- do latim (além de, através de) é encontrado atualmente em várias áreas do conhecimento como, por exemplo, transcultural (nos Estudos culturais), transpessoal (na Psicologia), transdisciplinar (na Educação e Linguística Aplicada) e transgressivo (na Linguística Aplicada). Nem sempre a etimologia de uma palavra representa exatamente sua significação, para tanto irei, inicialmente, analisar a semântica dos termos *transcultural*, *transpessoal* e *transdisciplinar* aplicados nas ciências acima mencionadas na tentativa de encontrar quais as possíveis semelhanças e desdobramentos em decorrência de escolhas epistemológicas *TRANS*.

De acordo com Nicolescu (2012), a *transdisciplinaridade* vem suplantar as visões que a precedem: disciplinaridade, multidisciplinaridade e interdisciplinaridade. Assim sendo, o conhecimento dito disciplinar é fruto do estudo de um problema dentro apenas de uma disciplina, o conhecimento multidisciplinar se caracteriza pelo estudo de um problema tendo o aparato de diversas disciplinas ao mesmo tempo. O conhecimento interdisciplinar, por sua vez, advém da transferência de métodos de estudo de uma disciplina para outra.

O conhecimento transdisciplinar é, pois, nas palavras de Nicolescu, o que está ao mesmo tempo entre as disciplinas, através das disciplinas e além de toda disciplina. Seu objetivo primordial é compreender o mundo presente, e sua finalidade é alcançar a unidade do conhecimento. Ainda de acordo com Nicolescu, o termo transdisciplinaridade foi utilizado pela primeira vez por Piaget em uma conferência do congresso sobre interdisciplinaridade, realizado em 1970, na Universidade de Nice, França. Piaget ao defini-lo afirma que:

[...] à etapa das relações interdisciplinares, podemos esperar ver sucedê-la uma etapa superior que seria 'transdisciplinar', que não se contentaria em encontrar interações ou reciprocidades entre pesquisas especializadas, mas situaria essas ligações no interior de um sistema total, sem fronteira estável entre essas disciplinas. (PIAGET, 1970, apud SOMMERMAN, 2012, p.397)

Morin (2007), ao discorrer sobre a transdisciplinaridade na educação, afirma que o professor que se instrumentaliza com as propostas transdisciplinares rompe com o paradigma da simplicidade, possibilitando a construção de conhecimentos que se fundamentam em um pensamento complexo. Esse pensamento tem como primado a consideração de todas as dimensões do ser, “do contexto e da relação permanente entre os sujeitos, de cada ser consigo mesmo, e com o seu contexto social, histórico, cultural, político, econômico, ecológico, espiritual, místico e cósmico”. (MAGALHÃES; SOUZA, 2010, p.5).

Ao adotar esse direcionamento epistemológico de natureza transdisciplinar, a Linguística Aplicada acompanha essa nova maneira de produzir conhecimento, pois o linguista aplicado “face à situação de pesquisa em se que apresenta, e que tem a linguagem em sua base, olha para as disciplinas múltiplas que tem à sua volta e através delas vai além do âmbito de cada uma em particular.” (CELANI, 1998, p. 120.).

Parto para a análise do segundo termo, *transcultural* e suas derivações. Presente nos estudos culturais, o vocábulo transculturalidade defende a existência de fronteiras em

movimento, mescladas e transitórias entre culturas. Originado do vocábulo transculturação cunhado pelo antropólogo cubano Ortiz(1940), o neologismo implica a perda de uma cultura anterior(desculturação). No entanto, como apontam Assis-Peterson e Cox (2007), na transculturalidade não há perda ou assimilação, mas negociação e mudança cultural. Há, dessa forma, uma permissão para a ressignificação, isto é, uma tradução de culturas, não havendo, portanto, apagamento do já assimilado. Isso acontece quando, por exemplo, pessoas se deslocam para ambientes diferentes dos de sua origem, levando consigo suas culturas, ressignificando-as em novos contextos, como também assimilando à sua, as características da nova cultura.

Por conseguinte, o termo *transpessoal* é utilizado para nomear uma das abordagens da Psicologia estabelecida como Psicologia Transpessoal ou Psicologia da quarta força, ciência que surgiu nos Estados Unidos por volta do ano de 1968, cujos representantes principais são Abraham Maslow, Viktor Frankl e Stanislav Grof.

Abraham Maslow (1968) ao anunciar o surgimento de uma nova corrente na Psicologia afirma considerar

[...]a Psicologia Humanista ou Terceira Força de Psicologia, apenas transitória, uma preparação para a Quarta Psicologia, ainda mais levada, transpessoal, transhumana, centrada mais no cosmo do que nas necessidades e interesses humanos, indo além do humanismo, da identidade e da individuação[...](MASLOW, 1968, apud SALDANHA, 2006, p.13)

Essa nova abordagem vem tratar das experiências existenciais com uma lente hologramática<sup>1</sup>, uma visão integral que abrange do físico à transpessoalidade, isto é, das experiências materiais às místicas e espirituais. Com isso, vê nos estudos psicológicos transpessoais a aproximação da ciência e religião.

A experiência transpessoal, segundo Walsh e Vaughan (1997, *apud* SALDANHA, 2006, p.11) pode definir-se como aquela em que o senso de identidade ou do eu ultrapassa (trans + passar = ir além) o individual e o pessoal a fim de abarcar aspectos da humanidade, da vida, da psiquê e do cosmo.

---

<sup>1</sup>Ver Princípio hologramático (BOHM, 1980; MORIN, 1991): mútua influência entre partes e todo que constitui a teia da vida, levando à auto-organização dos fenômenos, revelando propriedades que emergem desse conjunto.

Imbuídas talvez por esta onda epistemológica transdisciplinar, encontramos pesquisas da área educacional que buscaram na Psicologia Transpessoal fundamentos filosóficos para a formação de professores. Por exemplo, as teses de doutorado de Berger (2001): *Educação transpessoal: integrando o saber ao ser no processo educativo*; a de Dias (2004) *A psicologia transpessoal na formação de educadores*; e a de Saldanha (2006) *Didática Transpessoal: Perspectivas inovadoras para uma Educação Integral*; todas elas defendidas na Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas.

Essas pesquisas postulam a adoção de um novo paradigma na Educação, aquele pleiteado pela Psicologia Transpessoal, que encara o indivíduo de uma forma holística, defendendo também a transdisciplina para um ensino-aprendizagem integral e significativo.

Utilizado em diversas áreas do conhecimento, como nas que aqui discuti, o prefixo *trans-* vem demonstrar a adoção de uma nova direção para os estudos científicos. Trata-se de um paradigma que, de acordo com Moraes (2002) emergiu, mas ainda não foi encarado e assumido, em suas complexidades, pelo sistema educativo. Um paradigma que enxerga a necessidade de uma educação que encare o ser humano em seu aspecto multidimensional, isto é integral, que transcenda a fronteira das disciplinas e que veja também os problemas originados do e pelo ser humano em seu todo: social, biológico, cultural, mental, físico, e espiritual.

Concordo com Moraes quando ela assevera que ainda este paradigma não foi encarado e assumido em sua complexidade pelo sistema educativo, pois é evidente o grande número de pesquisas que se dizem estar embasadas em novos paradigmas, mas que ainda não se materializaram em transformações concretas para o sistema educacional. Pois ainda o que observo e vivencio, enquanto estudante e professora, é a predominância de um sistema educacional enraizado em práticas pedagógicas obsoletas que contribuem para uma educação bancária. (FREIRE, 1979).

Discuti nessa parte introdutória o significado do prefixo *trans-* para algumas ciências, na continuidade do artigo, irei fazer um pequeno panorama na tentativa de identificar o que propõe a Linguística Aplicada enquanto ciência transdisciplinar para a formação de professores. Em seguida, farei o mesmo panorama para descrever, em linhas gerais, o que a chamada abordagem de Educação Transpessoal, isto é, que se embasa na Psicologia

Transpessoal, também propõe para a formação de professores. Finalmente, tentarei identificar as convergências ou divergências dessas duas linhas científicas, de maneira a responder a pergunta feita no título deste artigo: A transdisciplinaridade da linguística aplicada na formação de professores de línguas – convergências para uma educação transpessoal?

### **Algumas propostas da LA (enquanto ciência *trans*) para a formação de professores de línguas**

Segundo Moita Lopes (2013, p.16), no Brasil, a maioria dos trabalhos em LA se debruça em aspectos relativos à sala de aula, o que pode ser evidenciado nos trabalhos de Celani, por exemplo. São pesquisas que vem contribuir enquanto propostas de formação crítica e reflexiva de professores de línguas e que também são marcadas pelo diálogo inter ou transdisciplinar com variadas disciplinas.

A interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade da LA pode ser evidenciada nos guias de LA publicados em língua inglesa, como o *The handbook of applied linguistics* (DAVIES, A.; ELDER, C. 2004) e o guia *Mapping Applied Linguistics* (HALL, C. J. ; SMITH, P. H.; WICAKSONO, R. 2011.). Em seus índices encontramos a pluralidade de áreas do conhecimento às quais a LA se debruça para poder resolver os problemas do mundo real em que a linguagem é uma questão central, tais como: Aquisição de segunda língua; Análise do discurso; Análise da conversação; Linguagem e política; Ensino e aprendizagem de segunda língua; Letramento; Testes de línguas; Tradução; Variação Linguística; dentre outros. Essas são algumas das subáreas da LA às quais se amparam (seja multi, inter ou transdisciplinarmente) em várias áreas do conhecimento para a realização de suas pesquisas.

O conceito de transdisciplinaridade na pesquisa em LA foi muito bem ilustrado por Celani (1998, p.119) no gráfico abaixo reproduzido. Ao explicar a situação de pesquisa - *Relações sociais entre interlocutores em sala de aula* - Celani afirma que ela pode ser interpretada como tendo duas fontes. Uma delas estaria refletida no *produto* do diálogo, pois faz referência às relações sociais entre interlocutores em um ambiente de sala de aula. A

outra fonte se ocuparia do *processo* comunicativo presente em contextos de aprendizagem, tendo um compromisso teórico com o sociointeracionismo.



Fonte: Celani (1998, p.119).

Interessante observar também, que ligadas e em interação, várias áreas do conhecimento dialogam, todas dentro de um conjunto uno. Unidas em sua diversidade e mantidas suas identidades, elas coexistem em um estado de interação dinâmica em função da linguagem. E a Linguística Aplicada ocupa aí seu posto de *trans*, pois transcende cada disciplina se dissolvendo em seu objeto de investigação, representado neste gráfico pelo processo de aprendizagem na interação em sala de aula. Para cada uma das subáreas da LA, vimos ilustrado no gráfico que há diversas disciplinas das quais a LA transpõe as fronteiras para poder encontrar respostas plausíveis e cabíveis para suas perguntas de pesquisa. Pennycook (2006) talvez com uma postura mais agressiva, defende que além de transdisciplinar, a LA deve ser também transgressiva. Uma ciência que ao invés de transpor fronteiras, as transgrida, pois segundo ele, esse campo de investigação deve ter como base uma abordagem transgressiva da teoria e da disciplinaridade visto que:

[...] assinala a intenção de transgredir, política e teoricamente, os limites do pensamento e ação tradicionais, não somente entrando em território proibido, mas tentando pensar o que não deveria ser pensado, fazer o que não deveria ser feito. Almeja atravessar fronteiras e quebrar regras; tem como meta um posicionamento reflexivo sobre o que e por que atravessa; é entendida como em movimento em vez de

considerar aquilo em relação ao que é 'pós'; é pensada para a ação e a mudança.(PENNYCOOK, 2006, p.82)

Essa visão transgressora da LA apresentada por Pennycookvem complementar os aparatos teóricos para fortalecer o campo e suprir as necessidades das pesquisas linguísticas, contribuindo para o desenvolvimento da LA, que se coloca como uma ciênciaque está em contínuo movimento, pois é reflexiva e se repensa constantemente. Tais características da LA adiferencia fortemente do campo dos estudos linguísticos, considerado por muitos linguistasaplicados um campo ainda onde predominamepistemes cartesianas porque busca verdades científicas absolutas e imutáveis.

Tendo um histórico conflituoso com os representantes dos estudos linguísticos, o que resultou na necessidade de um grande número de pesquisas reafirmadoras da LA como disciplinacientífica, essa área do conhecimento como aponta Cavalcanti (1998, p.182) já tem *um teto todo seu*. É bem representada no Brasil e no mundo por associações como a AILA(Associação Internacional de Linguística Aplicada) e ALAB(Associação Brasileira de Linguística Aplicada). E, como catalogou Almeida Filho (2007), no Brasil, temos um número considerável de programas de pós-graduação que trazem a LA como denominação, língua de pesquisa ou área de concentração.

Dentre as pesquisas realizadas nas pós-graduações brasileiras se destacam as de ensino-aprendizagem de línguas(materna, estrangeira e segunda)(ALMEIDA FILHO, 2007). Tendo em vista esse dado, considero que o professor de línguas tem uma numerosa bibliografia que propõem reflexões para embasar suas práticas de ensino. Isso porque a LA proporciona ferramentas para que, durante sua formação inicial ou continuada,o professor desenvolva ações crítico-reflexivas orientadas para suas práticas.

Deseja-se que, enquanto professores, essessejam também pesquisadores, estando sempre, como sugere a LA, em um processo de autoavaliação e reflexão contínuas, pois como assevera Cavalcanti (1999, p.181), essa postura de professor-pesquisador permite “que o professor olhe para si mesmo, se questione, se explique e, eventualmente, se reveja”.

Com uma preocupação voltada para odesenvolvimento social e humano, pois é ao mesmo tempo teórica e prática, a LA, pela quantidade de pesquisas voltadas para o ensino-aprendizagem de línguas, demonstra grande preocupação para com o professor de

línguas. Para demonstrar essa preocupação para com as práticas da sala de aula, irei apresentar duas subáreas da LA, a saber, Crenças e Avaliação no ensino-aprendizagem de línguas. Enumerarei algumas de suas particularidades e suas conseqüentes contribuições advindas de pesquisas transdisciplinares que visam, acima de tudo, assessorar os professores de tal forma que desenvolvam seu trabalho qualitativamente.

### **Crenças no ensino e aprendizagem de línguas**

Dentre as várias subáreas de pesquisa em LA para o ensino e aprendizagem de línguas, destaco, inicialmente, algumas das contribuições que são fruto dos estudos sobre crenças. Almeida Filho (1993) ao discorrer sobre a definição de crenças, afirma que:

[são] maneiras de estudar e de se preparar para o uso da língua-alvo consideradas “normais” pelo aluno e típicas de sua região, etnia, classe social e grupo familiar, restrito em alguns casos, transmitidas como tradição, através do tempo, de uma forma naturalizada, subconsciente e implícita. (ALMEIDA FILHO, 1993, p.13)

Já para Silva (2011):

As crenças podem ser conceituadas como os diferentes modos, ideologicamente constituídos, de se atribuir sentido(s) ao mundo, refletindo-o e, também, refratando-o. São, portanto, dialogicamente constituídas pela diversidade e pelos conflitos, assumindo um caráter multissêmico, em uma sociedade marcada, por sua vez, pelas contradições e confrontos de interesses e valores. (SILVA, 2011, p. 37)

A partir dessas duas definições, observamos que os aspectos subjetivos do processo de ensino-aprendizagem são também alvo de estudo da LA. Atenta-se em investigar quais as crenças dos professores formadores, dos professores em formação, dos em atuação, como também dos aprendizes. Objetiva-se, sobretudo, saber como as crenças perpassam o processo de decisão desses sujeitos, relacionando-as com suas ações e para essas investigações o linguista aplicado tem a plena liberdade, como representado no gráfico acima (CELANI, 1998, p.119) de atravessar as barreiras disciplinares para buscar nas diversas ciências os aparatos para seus problemas de pesquisa.

Barcelos (2012) ressalta que o conceito de crença não é de uso específico da LA, sendo também utilizado em outras áreas do conhecimento, como a educação, filosofia,



psicologia e sociologia. O que deu origem as várias definições de crenças e, por conseguinte, a várias agendas de pesquisa, mesmo dentro do campo da LA.

Segundo Perine (2012, p.389),

[A] compreensão das crenças dos professores e alunos, se tomada contextualmente, contemplando diversos fatores culturais, políticos, sociais, econômicos e históricos, é essencial para melhorar a prática dos professores, os programas de formação e o ensino de línguas.

Dáí a necessidade de recorrer inter, multi ou transdisciplinarmente às diversas áreas do conhecimento, de maneira a dar conta desta diversidade de fatores que são investigados.

Assim sendo, com a investigação das crenças pretende-se criar oportunidades em sala de aula nas quais o professor, mediante a identificação de suas crenças, possa desenvolver uma prática crítica e reflexiva (SCHÖN *apud* SILVA, 2011). É, então, necessária uma abertura de espírito que proporcione seu autoconhecimento e também o conhecimento de suas escolhas pedagógicas. Quando sabe justificar suas escolhas pedagógicas, e refletir sobre o uso delas, o professor tende estar inserido em um processo constante de construção e desconstrução, sendo, portanto capaz de tomar decisões responsáveis e éticas em favor do desenvolvimento de uma aprendizagem significativa.

Com relação aos estudos das crenças dos aprendizes, tem-se mais uma ferramenta para contribuir nas escolhas pedagógicas dos professores. Porque o docente que sabe identificar as crenças de seus alunos, isto é, aquele que conhece quais as maneiras que seu aluno estuda e aprende, como também atribui sentido a língua alvo e ao seu contexto escolar, poderá direcionar suas práticas de ensino adequando-as para cada tipo de aprendizagem.

### **A Avaliação no ensino e aprendizagem de línguas**

Além das contribuições dos estudos sobre crenças para o ambiente de sala de aula e conseqüentemente para a formação de professores, há também em LA pesquisas que investigam as práticas avaliativas no ensino-aprendizagem de línguas. Integrando transdisciplinarmente estudos linguísticos, psicologia, pedagogia, estudos socioculturais, etc., encontramos pesquisas como as de Felice(2011), PaivaESade (2006)e Neves(2004) que problematizam a necessidade de uma formação mais criteriosa de professores de línguas nesse

questo. A formação se faz necessária para instrumentalizá-los para que possam saber regular as aprendizagens linguísticas de seus alunos, de maneira que o professor saiba adequar as práticas de ensino às necessidades de aprendizagem. Critica-se a repetição de práticas tradicionais, porque em sua maioria, elas se preocupam apenas em medir o aprendido, acentuando os erros e por fim, hierarquizando os alunos em níveis de notas e ou fazendo “terror” com os resultados para ter o domínio disciplinar do comportamento dos alunos.

Com isso, nota-se que a LA acompanha o desenvolvimento pedagógico dos métodos avaliativos, já que adota um tipo de avaliação que vai ao encontro das regulações que favorecem a aprendizagem, isto é, práticas que se adequem à chamada avaliação formativa, que de acordo com Felice (2011, p.06) “pode ser definida pelas avaliações interativas frequentes dos progressos e das aquisições de conhecimento dos estudantes a fim de identificar suas necessidades e, conseqüentemente, ajustar o ensino.”.

Ao assumir esses pressupostos para a avaliação da aprendizagem, noto que os textos de LA que discorrem sobre avaliação defendem uma abordagem de ensino e aprendizagem caracterizada como processo, diferentemente da concepção tradicional de ensino que, ao invés de processo, enxerga a aprendizagem como um produto. E o aluno que, por sua vez, era tradicionalmente visto como receptor, é encarado como agente ativo e participativo de sua aprendizagem.

O professor que adote essas concepções de ensino e seus desdobramentos terá que necessariamente praticar uma avaliação formativa, pois é ela que fornecerá os instrumentos necessários para a regulação da aprendizagem. Por ser processual, esse tipo de avaliação está estritamente ligada ao planejamento, visto que ao diagnosticar o que foi aprendido ou não, o professor utiliza-se desses resultados para redirecionar suas aulas, focando nas dificuldades e necessidades de seus aprendizes. Ao adotar essa concepção de ensino e avaliação, que devem, estar necessariamente entrelaçadas, Chammings, *et alii* (2010) apontam que o professor de língua deixa de ser o professor-avaliador e passa a ser o professor-guia.

Os instrumentos que o professor de línguas que adota essa perspectiva formativa tem para avaliar são variados, dentre eles destacamos as tradicionais provas, a observação, a entrevista, o seminário e o *feedback*, etc. Aliados a esses instrumentos Felice (2011) defende

também a prática da Autoavaliação e da Avaliação dos pares<sup>2</sup>. Para enfatizar os benefícios da utilização dessas duas práticas avaliativas, Felice nos traz exemplos de atividades realizadas por ela com seus alunos em uma disciplina de língua estrangeira nomeada *Aprendizagem crítico-reflexiva*. Disciplina que integra o quadro do primeiro período de um curso de licenciatura em Letras.

Segundo Felice, a prática de atividades formativas de avaliação permitiram mostrar aos alunos, professores de línguas em formação, que o poder de avaliar pode ser compartilhado pelo grupo. Convidado a se autoavaliar, por exemplo, o aprendiz ao refletir sobre suas aprendizagens, pode ser guiado pelo professor a conhecer como ele aprende ou não aprende. O aluno então vai aprendendo a aprender, conseguindo de tal modo a autonomia para buscar o que ele necessita em seu percurso de construção do conhecimento linguístico.

Sobre essa variedade de recursos avaliativos formativos que o professor de línguas tem a sua disposição, Neves (2004) assinala que:

Todos esses instrumentos funcionam como representação de instrumentos de avaliação contínua do progresso do aluno, e por se diferenciarem dos testes tradicionais, são conhecidos como métodos alternativos. São também aclamados como métodos de promover a autonomia de aprendizagem, valor máximo do indivíduo moderno. (NEVES, 2004, p.5)

Por favorecer a autonomia, a avaliação formativa defendida pela LA faz do aluno o ator de suas aprendizagens, visto que ele tem consciência das razões dos seus fracassos ou sucessos. O conhecimento adquirido é, desta forma, reflexivo e significativo, pois o aprendiz sente-se motivado e instrumentalizado para buscar seu desenvolvimento.

Finalmente, é importante ressaltar que o erro dos aprendizes não poderá em nenhum momento ser evidenciado ou estigmatizado pelo professor. Porque esse será um dos instrumentos de ensino porquanto mostra os esforços para a aprendizagem, como também evidencia o que é necessário ser ensinado novamente.

Ao abordar algumas das contribuições da LA para o ensino-aprendizagem de línguas, quais sejam, as *Crenças* e *Avaliação*, objetivei mostrar apenas um pouco dos direcionamentos formativos disponíveis para professores em formação inicial ou contínua. São inúmeros os recursos ofertados pelas pesquisas transdisciplinares da LA para o professor que deseja exercer

---

<sup>2</sup> Sobre Autoavaliação e Avaliação dos pares ver Felice(2011).

práticas críticas e reflexivas, no entanto, é muito importante notar que não se prescreve receitas prontas que devem ser obrigatoriamente seguidas. Por isso, se prioriza a reflexão constante sobre as práticas de ensino, a observação de si mesmo, observação dos seus alunos e do contexto de aprendizagem. Considerada a LA como uma ciência transdisciplinar que se repensa constantemente, o bom professor é aquele que também se analisa com frequência para poder proporcionar oportunidades de aprendizagem significativas, integrais e prazerosas.

### **Algumas das propostas da Educação Transpessoa I (enquanto ciência *trans*) para a formação de professores**

Retomando o que foi abordado na introdução desse artigo sobre a Psicologia Transpessoal, saliento que essa abordagem da Psicologia surgiu com objetivo de estudar e integrar aos múltiplos aspectos da complexidade humana, o seu lado transcendente, místico, espiritual, de maneira a tratar as problemáticas do homem em sua inteireza.

O surgimento dessa Psicologia que enxerga o ser humano com uma lente holística, desde há muito tempo é conclamado pelos sofrimentos psicológicos pelos quais o homem há um tempo e até hoje passam. Essas problemáticas são resultado do paradigma cartesiano de mundo, que preconiza a compartimentalização do conhecimento em áreas específicas e separadas, que trouxeram para o ser humano uma visão também que o separa do mundo, dos outros e do seu eu profundo. O que lhe interessa, em sua grande maioria, é apenas o seu crescimento intelectual, sua superespecialização, seus ganhos financeiros e aquisições materiais, ficando muita das vezes esquecido esse lado transcendente, espiritual ou místico.

Perdeu-se o sentido da vida, pois busca-se dinheiro, fama, conhecimento, mas às vezes sem saber porquê. Não encontrando mais razões para buscar e possuir, chegam as desordens mentais, como stress, depressões, pânico, tristezas sem razão. Tendo em vista essas desordens Victor Frankl (1999), psiquiatra austríaco, e um dos fundadores e defensores da Psicologia Transpessoal, assevera que a origem de muitas dessas neuroses está na recusa da terceira dimensão, a espiritual. A que ele coloca juntamente com a biológica (primeira dimensão) e psicológica (segunda dimensão).

Ao analisar os fenômenos humanos, a Psicologia Transpessoal tem como fonte de dados os relatos de experiências, tenta-se compreender como essas são expostas e, sobretudo, os significados profundos para quem as experimentou. Logo, Trevisol (2008, p.188) defende que a Psicologia Transpessoal não surgiu para substituir a outras abordagens psicológicas, pois ela é filha das anteriores:

Ela[Psicologia Transpessoal] compreende que, para cada indivíduo, dependendo da fase consciencial e estrutura em que ele se encontra, há um jeito de ajudar e um tipo de contribuição científica que melhor se coaduna para compreendê-lo naquele momento de sua história. (TREVISOL, 2008, p.188)

Além disso, Trevisol argumenta que, por apresentar essas características, essa nova abordagem pode ser caracterizada também como transcultural e transreligiosa, e consequentemente transcientífica, porque mostra que o mesmo objeto ou fenômeno humano que é estudado separadamente nas diferentes ciências pode ser visto, estudado, analisado em uma totalidade única e ao mesmo tempo multifacetada.

Assim sendo, uma das relevantes contribuições da Psicologia Transpessoal é o reconhecimento e estudo dos variados níveis de consciência<sup>3</sup>. Haja vista que cada ser humano está em patamares diferentes de consciência, e para a ampliação desta, é necessário incluir também o desenvolvimento da Inteligência Espiritual, “capacidade humana de fazer as perguntas fundamentais sobre o significado da vida e experimentar simultaneamente a conexão perfeita entre cada um de nós e o mundo em que vivemos” (WOLMAN, 2001, p.15). O que levou Grof (2000) a atestar que as pesquisas dos estados de consciência demonstram que a espiritualidade é, portanto, uma dimensão inerente e legítima da psique humana, como também do plano universal das coisas.

Como foi mencionado anteriormente, alguns estudiosos de possedias contribuições que essa nova abordagem traz para a ciência psicológica, transportaram essas premissas para as disciplinas pedagógicas. E para explicitar o que propõe então uma Educação Transpessoal, irei descrever algumas de suas características abordadas por Trevisol (2008) e Dias (2004).

Trevisol assevera que uma Educação que se quer Transpessoal tem: - Uma nova forma de educar; - Um novo educador; e Uma nova escola. A nova forma de educar envolverá também o cuidar, que deverão sempre andar juntos. Prioriza situações de aprendizagem onde

---

<sup>3</sup>Sobre níveis de consciência, ver, dentre outros autores, Damásio (2000) e Wilber (1986)

o aprendiz poderá expressar a sua interioridade. Por isso, serão de grande importância, a escuta, a pergunta, a tolerância, a compaixão e a ideia de que educar é sinônimo de educar-se. O ensino precisa ter um encanto, de forma a despertar o interesse e o amor do aprendiz para que ele possa abraçar o conhecimento e transformar-se, modificando o que o rodeia e quem com ele convive.

O educador, então, é o que já tendo passado pelo caminho do encantamento e auto-revelação, embora ainda estar no caminho, é aquele que está sempre acompanhando, ao lado. Ao sustentar a ideia deste caminho para o conhecimento e o professor como o guia que está ao lado e algumas vezes, à frente, Trevisol argumenta que essa nova forma de educar leva em conta processos antes que produtos.

Dias (2004) considera que esse paradigma holístico adotado pela Educação Transpessoal vê o educando “como sujeito ativo do seu processo de educação, trabalhando com todo o seu sistema nervoso [...], buscando o equilíbrio, harmonia, as relações do homem com a natureza, homem cosmos e o despertar de valores realmente humanos.”.Ao mesmo tempo em que deve ser incentivada a autonomia no processo de desenvolvimento educacional do aprendiz, porque busca oferecer-lhe ferramentas do autoconhecimento, assim como do autoconhecimento de como se aprende, há também direcionamentos para a melhoria das relações interpessoais, para que ao invés de ser competitivo, o seja cooperativo.

Portanto, a Educação Transpessoal dá muita importância para o professor porque ele, por si só, é o método, pois é o modelo de ser em evolução que, apesar de estar no caminho, tem conquistas e experiências para ensinar. Por isso dá prioridade para o despertar consciencial, isto é, a subida em níveis de consciência do primeiro para que ele possa em suas práticas de ensino e ações que ensinam, despertar novas consciências. É necessário, portanto, que o professor se autoconheça, saiba quais são suas necessidades físicas, emocionais e psico-espirituais, pois como afirma o ditado popular citado por Dias (2004, p.14) “só podemos dar aquilo de que efetivamente dispomos”.

Uma escola Transpessoal é fundamentalmente transdisciplinar, pois além da inteireza humana, prioriza um olhar da totalidade das disciplinas. Partindo dos princípios para os cuidados ecológicos até uma visão que alcance o espiritual de todas as coisas e seres. É por isso uma instituição na qual se aprende a fazer o bem, dialogar, comunicar-se sadiamente, se

aprende a tolerância, a compaixão e dentre outras coisas, a viver em comunidade mantendo a ética como valor fundamental nas relações.

Em suas considerações finais, Trevisol assevera ser a Educação Transpessoal uma educação amorosa. O amor torna-se o grande trunfo dessa nova educação porque considera que a técnica por si só é vazia e sem alma. “Só o amor garante a transformação da pessoa. Pois, o ser humano só mudará de atitude quando for tocado no seu afeto e no seu mais profundo mistério interior”. (2008, p.195)

### **A LA propõe uma educação transpessoal?**

Ao expor algumas das particularidades dessas ciências, quais sejam, Educação Transpessoal, Psicologia Transpessoal e Linguística Aplicada, noto que essas áreas do conhecimento tem como objetivo principal quebrar os paradigmas científicos tradicionais. Elas se embasam em paradigmas complexos (MORIN, 1991) que buscam abordar seus objetos de estudo a partir de uma visão holográfica.

Para responder a pergunta proposta no título deste artigo, *a transdisciplinaridade da linguística aplicada na formação de professores de línguas – convergências para uma educação transpessoal?*, acredito poder afirmar que as propostas da LA para a formação de professores, como as aqui descritas, estudos das crenças e avaliação no ensino de línguas, incentivam uma prática transpessoal de ensino, visto que as diretrizes metodológicas de ensino sugerem que é necessário encarar o aprendiz como um ser de múltiplas facetas, influenciado pelo seu contexto e ao mesmo tempo agente potencial para aprender e proporcionar aprendizagens.

As pesquisas em LA para a formação de professores visam também a necessidade do autoconhecimento tanto para o professor quanto para o aprendiz, de maneira que eles possam encontrar o melhor caminho para o desenvolvimento das práticas de ensino do primeiro, que visam o desenvolvimento das habilidades linguísticas integrais do segundo.

A transdisciplinaridade da Linguística Aplicada também pode demonstrar uma intenção transpessoal das suas pesquisas. A sua atitude transgressora evidencia que, para o desenvolvimento humano, se vai além das disciplinas, se vai além dos “orgulhos”

disciplinares em favor da coletividade. Há, como aponta Leffa (2001), um compromisso com a sociedade ao buscar responder às suas necessidades.

O pesquisador transpassa as barreiras disciplinares, faz com que elas se dissolvam para poder encontrar respostas que satisfaçam as problemáticas e problematizações da linguagem, de maneira a analisar o todo do objeto pesquisado, contemplando-o pela pluralidade das variadas áreas do conhecimento.

Creio que o fato de ambas as ciências buscarem fundamentar suas práticas na transdisciplinariedade pode ser um convite científico para um profícuo diálogo entre elas. Considero, igualmente, que a Educação e Psicologia Transpessoais poderão trazer contribuições para os linguistas aplicados que terão mais uma opção teórica para abordar as problemáticas da linguagem no ensino-aprendizagem de línguas, como também problematizar suas pesquisas.

Além do mais, os postulados da Educação e Psicologia Transpessoais poderão oferecer novos aparatos teóricos transdisciplinares para a investigação e compreensão da complexidade do processo de ensino e aprendizagem de línguas, como também a complexidade dos indivíduos envolvidos nesse processo, pois o linguista aplicado terá, dentre outros aspectos, as contribuições advindas dos estudos sobre os níveis de consciência e sobre a Inteligência Espiritual.

### Referências Bibliográficas

ALMEIDA FILHO, J. C. P. 2007 O fazer atual da Linguística Aplicada no Brasil: foco no ensino de línguas. In: KLEIMAN, Angela B.; CAVALCANTI, Marilda C. (Org.). *Linguística Aplicada: suas faces e interfaces*. Campinas: Mercado de Letras, p. 115 - 124.

ASSIS-PETERSON, A. A. DE ; COX, M. I. P. Transculturalidade e transglossia : para compreender o fenômeno das fricções linguístico-culturais em sociedades contemporâneas sem nostalgia. IN: CAVALCANTI, M. C; BORTONI-RICARDO, S. (Org). **Transculturalidade, linguagem e educação**. Campinas: Mercado de Letras. 2007.

BERGER, M. V. B. **Educação transpessoal: integrando o saber ao ser no processo educativo**. 382f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas. 2001.



BOHM, D. **Wholeness and the implicate order**. London: Routledge, 1980.

CAVALCANTI, M. C. AILA. Um estudo da arte em microcosmo da Linguística Aplicada. In. Signorini & Cavalcanti (orgs.) 1998. **Linguística aplicada e transdisciplinaridade**. Campinas: Mercado das Letras, p. 173-186.

CAVALCANTI, M. C. Reflexões sobre a prática como fonte de temas para projetos de pesquisa para a formação de professores de LE. In ALMEIDA FILHO, J. C. P. (Org.). *O professor de língua estrangeira em formação*. Campinas: Ponte, 1999.

CELANI, M. A. A. Transdisciplinaridade na linguística aplicada no Brasil, In. Signorini & Cavalcanti (orgs.) **Linguística aplicada e transdisciplinaridade**. Campinas: Mercado das Letras, p. 115-126, 1998.

CHAMMINGS, E. et alii. **Auto-évaluation et co-évaluation en EPS** : une réponse à l'intention d'autonomie ? *Productions Méthodologiques et Thématiques en Education* – N° 1 – Juin 2008. Disponível em [http://web.univ-pau.fr/ENSEIGNEMENT/STAPS/IMG/pdf/Art\\_08.pdf](http://web.univ-pau.fr/ENSEIGNEMENT/STAPS/IMG/pdf/Art_08.pdf) , Acesso em novembro de 2014.

DAMÁSIO, A. **O mistério da consciência**. São Paulo, Companhia das Letras, 2000.

FRANKL, V. **Em busca de sentido**. Petrópolis, Vozes; São Leopoldo, SINODAL, 1999.

GROF, S. **Psicologia do futuro**. Niterói: Heresis, 2000.

PERINE, C. M. **Linguística aplicada: crenças e o desafio de formar professores de línguas**. Domínios de Lingu@Gem, v. 6, p. 364-392, 2012.

DAVIES, A.; ELDER, C. (Ed.) **The Handbook of Applied Linguistics**. Oxford: Blackwell Publishing, 2004.

DIAS, V. F. **A psicologia transpessoal na formação de educadores**. 184f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2004.

FELICE, M. I. V. A avaliação da aprendizagem na formação do professor reflexivo. In: Eliane Mara Silveira. (Org.). **As bordas da linguagem**. Uberlândia - MG: EDUFU - Editora da Universidade Federal de Uberlândia, v. 1, p. 233-257, 2011.

FREIRE, P. **Educação e mudança**. São Paulo: Paz e Terra, 1979.

GIBBONS, M.; LIMOGES, C.; NOWOTNY, H.; SCHWARTZMAN, S.; SOCTT, P. E TROW, M. 1995. **The new production of knowledge**. Londre: Sage.

HALL, C. J.; SMITH, P. H.; WICAKSONO, R. **Mapping Applied Linguistics: a guide for students and practitioners.** New York: Routledge, 2011.

MAGALHÃES, S. M. O. ; SOUZA, R. C. C. R. de. **Atitude transdisciplinar no contexto da pesquisa educacional.** Anais da conferência internacional sobre os sete saberes, Fortaleza, Ceara, 2010.

MOITA LOPES, L. P. da. **Linguística Aplicada na Modernidade Recente: Festschrift para Antonieta Celani.** 1a. ed. São Paulo: Parábola, 2013.

MORAES, M. C. **O paradigma educacional emergente.** Campinas, SP : Papirus, 2002.

MORIN, E. **Introdução ao pensamento complexo.** Tradução Dulce Matos. Lisboa: Instituto Piaget, 1991.

MORIN, E. **Ciência com consciência.** Rio de Janeiro : Bertrand, 2007.

NEVES, M. S. 2004. **Avaliação e Subjetividade no Ensino de Línguas.** Vertentes (São João Del-Rei), São João del Rei, v. 24, n.1, p. 43-55.

ORTIZ, F. **Do fenômeno social da transculturação e sua importância em Cuba.** Disponível em <<http://www.ufrgs.br/cdrom/ortiz/index.htm>>. Acesso em: 16 de out. 2013.

PAIVA, V. L. M. de O. e ; SADE, L. A. Avaliação, cognição e poder. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 6, p. 33-57, Belo Horizonte, 2006.

PENNYCOOK, A. Uma linguística aplicada transgressiva. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo (Org.). **Por uma linguística indisciplinar.** São Paulo: Parábola Editorial, p. 67-84, 2006.

SALDANHA, V. P. **Didática transpessoal: perspectivas inovadoras para uma educação integral.** 298f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.

SOMMERMAN, A. **A interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade como novas formas de conhecimento para a articulação de saberes no contexto da ciência e do conhecimento em geral: contribuição para os campos da educação, da saúde e do meio ambiente.** Salvador, 2012.

SILVA, K. A. Crenças no ensino-aprendizagem e na formação de professores de línguas: pontos e contrapontos. In: SILVA, K. A. **Crenças, Discursos & Linguagem.** Pontes Editores: Campinas, SP, p. 19-61, 2011.

TREVISOL, J. **Educação Transpessoal: Um jeito de educar a partir da interioridade.** São Paulo: Paulinas, 2008.

WILBER, Ken. **Transformações da consciência**. São Paulo: Cultrix, 1986.

WOLMAN, Richard. **Inteligência espiritual**. Rio de Janeiro: Ediouro, 2001.