

**O PENSAMENTO COMPLEXO E A LITERATURA NO ENSINO MÉDIO:
Reflexões**

Deolinda Maria Soares de Carvalho ¹
Luciana Carvalho Melo ²
Marileia de Oliveira Souza³

RESUMO

A literatura, como manifestação estética da linguagem, apresenta em sua essência o potencial de aflorar a sensibilidade e a percepção humanas frente aos fenômenos socioculturais e psicológicos que se mostram nas mais variadas formas e gêneros de produções. Este artigo discute a literatura como recurso de ensino e de formação, apresentando modos possíveis de enriquecer as estratégias pedagógicas nas escolas de nível médio, para enfrentar metodologias firmadas na disjunção e superficialidade dos conteúdos e temas previstos na BNCC (2018). Para tanto, toma como esteio teórico o paradigma da complexidade, à luz das obras *Ciência com consciência* (2019) e *A cabeça bem-feita* (2022), ambas de Edgar Morin, em diálogo com autores que abordam o tema.

Palavras-chave: Pensamento complexo. Literatura. Ensino. Estratégias pedagógicas.

**COMPLEX THOUGHT AND LITERATURE IN SECONDARY EDUCATION:
Reflections****ABSTRACT**

Literature, as an aesthetic manifestation of language, inherently possesses the potential to awaken human sensitivity and perception towards sociocultural and psychological phenomena that are expressed in the diverse forms and genres of literary productions. This article discusses literature as a resource for teaching and education, presenting possible ways to enrich pedagogical strategies in secondary schools to confront methodologies rooted in the disjunction and superficiality of the contents and themes outlined in the BNCC (2018). To do so, it draws on the theoretical framework of the paradigm of complexity, illuminated by Edgar Morin's works *Science with Conscience* (2019) and *The Well-Made Head* (2022), in dialogue with other authors addressing the topic.

Keywords: Complex Thought. Literature. Teaching. Pedagogical Strategies.

¹ Professora da Universidade Federal do Acre, campus Floresta, Centro de Educação e Letras. Atua na área de Letras, com doutorado em Educação. Cruzeiro do Sul, Acre. deofogo66@gmail.com

² Mestranda do Programa de Pós Graduação em Ensino de Humanidades e Linguagens –PPHEL (UFAC), licenciada em Letras-Português (UFAC-2006) Cruzeiro do Sul, Acre. lumeloczs@gmail.com

³ Mestranda do Programa de Pós Graduação em Ensino de Humanidades e Linguagens –PPHEL (UFAC), licenciada em Letras-Português (UFAC-2018) Cruzeiro do Sul, Acre. marileia.souza@sou.ufac.br

1 INTRODUÇÃO

No percurso da docência, não existem rotas previsíveis e lineares, pois nas ações humanas há sempre o inusitado. Assim, na travessia sinuosa e, por vezes, sombria do fazer docente, somos (re)construídos no afã de encontrar novas estratégias diante de nossas práticas pedagógicas. Este artigo é fruto de reflexões e debates sobre o ensino, no âmbito da disciplina Consolidação Temática, do Mestrado em Ensino de Humanidades e Linguagens da Universidade Federal do Acre, em uma parceria entre orientadora e orientandas. As reflexões aqui apresentadas voltam-se para o ensino de literatura no nível médio, como fruto de nossas experiências enquanto educadoras e também alunas de um programa de pós-graduação na área de ensino.

Ensinar na era contemporânea tem sido um desafio que inquieta e instiga professores de diferentes níveis educacionais. Acompanhar o ritmo acelerado das ações cotidianas e as mudanças tecnológicas e comportamentais nos diversos âmbitos da sociedade é uma tarefa desafiadora, mas necessária para a compreensão dos fenômenos educacionais. Nesse contexto, ocorre uma concorrência entre a conservação e a inovação, na qual o aluno está inserido, exigindo um olhar mais atento sobre esse sujeito, a fim de conhecê-lo melhor e compreender suas perspectivas de estudo e de futuro. O docente, dessa forma, se movimenta frente a questionamentos como: como atrair a atenção do jovem estudante para os conteúdos programáticos? Como mostrar ao aluno que existe conexão entre escola e vida?

A literatura, quando explorada em sua potencialidade, pode contribuir para um processo formativo mais dinâmico e rico, enveredando por inúmeros caminhos do saber, além de preencher lacunas no âmbito existencial. Entretanto, ainda é recorrente nas salas de aula o ensino fragmentado da literatura, o que isola o conhecimento ao valorizar aspectos avulsos em detrimento do todo. Metodologias que priorizam interpretações superficiais dos textos, focadas em aspectos isolados e descontextualizados, retiram do discente a capacidade de tecer múltiplas relações, levando-os, portanto, a permanecer na epiderme do texto, sem desbravar a linguagem – um universo rico e cheio de possibilidades. Diante desse cenário, que ainda reverbera traços de uma prática pedagógica fragilizada em alguns aspectos, surge o seguinte problema: como o ensino de literatura pode se tornar mais eficiente e produtivo no nível médio?

O pensamento complexo propõe novas formas de pensar a educação no século XXI, ao trazer no cerne de sua concepção a noção do “tecer junto”. Esse pensamento subsidia o fazer docente com recursos e estratégias que possam transformar a proposta tradicional, enrijecida pela compartimentalização do conhecimento em áreas de ensino fechadas e sem conexões. A transdisciplinaridade, por exemplo, é uma metodologia que permite o entrelaçamento entre as diversas facetas do saber, o que possibilita ao discente realizar múltiplas conexões, sem se ater a fragmentos vazios de significado. Nessa mesma linha teórica, o princípio hologramático sugere que não existe separação entre a parte e o todo, visto que cada ponto contém informações da totalidade, em uma relação de complementaridade.

Nesta perspectiva, o objetivo deste artigo é discutir o potencial da literatura como recurso de ensino e de formação, buscando modos de enriquecer as estratégias pedagógicas nas escolas de nível médio, para enfrentar metodologias firmadas na disjunção e superficialidade dos conteúdos e temas previstos na BNCC (2018). Deste modo, torna-se possível apresentar alguns benefícios propiciados pelo contato com o texto literário, bem como os entraves que ainda precisam ser superados para que haja uma instrução que contemple a reciprocidade entre o todo e suas partes, considerando a linguagem em sua força de representação no substrato das obras, além dos saberes diversos emergentes dos contextos abordados.

Tais considerações têm como embasamento teórico o pensamento complexo de Edgar Morin, fundamentando-se nas obras *Ciência com consciência* (2019), *A cabeça bem-feita* (2022) e *Educação na era planetária* (2003), do referido autor; *Letramento literário* (2022), de Rildon Cosson; além do documento regulamentador da educação básica, a Base Nacional Comum Curricular (2018); entre outros estudiosos que discutem a temática. Todos esses elementos agregam conhecimentos e experiências para uma compreensão mais sensível dos fenômenos educacionais, enriquecendo a reflexão e contribuindo, portanto, para o trabalho docente.

2 MATERIAL E MÉTODO

2.1 O PENSAMENTO COMPLEXO: PRINCÍPIO HOLOGRAMÁTICO, TRANSDISCIPLINARIDADE E ENSINO

Durante séculos, predominou no âmbito científico a concepção de ciência baseada no princípio cartesiano, que promovia a separação entre sujeito e objeto. Para Morin, essa separação “[...] é um dos aspectos essenciais de um paradigma mais geral de separação/redução, pelo qual o pensamento científico ou distingue realidades inseparáveis sem poder encarar sua relação, ou identifica-as por redução da realidade mais complexa à menos complexa.” (Morin, 2019, p. 138).

O conhecimento, quando isolado em áreas previamente definidas nos contornos de suas propriedades, estimula campos de saberes altamente especializados e compartimentados em áreas específicas de conhecimento. Apesar dos inúmeros avanços alcançados ao longo do tempo, sobretudo no que tange a grandes descobertas nos mais variados campos do saber, essa concepção deixava à margem da pesquisa o ser humano e toda a sua idiossincrasia, entretecida no cerne de sua existência. Ao sobrepor a técnica e o objeto em detrimento do sujeito, muitos aspectos foram obscurecidos e relegados à periferia da investigação científica. Isso ocorre porque o paradigma clássico segue uma lógica particular do "dever ser", valorizando a individualidade, a ordem, a objetividade, a razão e a norma, instituindo, assim, o saber científico.

O pensamento complexo, por sua vez, entende que, por mais que as ciências tenham campos investigativos próprios, com objetos bem definidos, elas podem ser comunicantes entre si, sem serem reducionistas. Isso se torna possível ao fundamentar-se na lógica do "dever ser" juntamente com o "estar junto", considerando, ainda, o grupo, a desordem, a subjetividade, a emoção e a vida. Assim, o pensamento complexo vê a possibilidade de associar o que está separado e não instituído, por meio de uma transdisciplinaridade que inclui, também, o sujeito, ampliando, portanto, esse conceito.

Com essa compreensão, insere-se a subjetividade no reduto da ciência, anteriormente delimitado apenas pelos fatos passíveis de comprovação. Ao trazer o indivíduo para o centro do conhecimento científico, tornou-se possível conhecer as inúmeras facetas que compõem a emaranhada teia do percurso humano. Para Edgar Morin,

O ser humano é ser racional e irracional, capaz de medida e desmedida; sujeito de afetividade intensa e instável. Sorri, ri, chora, mas sabe também conhecer com objetividade; é sério e calculista, mas também ansioso e angustiado, gozador, ébrio, extático; é um ser de violência e de ternura, de amor e de ódio; é um ser que é invadido pelo imaginário e que pode reconhecer o real; que é consciente da morte, mas que não pode crer nela; que secreta o mito e a magia,

mas também a ciência e a filosofia; que é possuído pelos deuses e pelas ideias, mas que duvida dos deuses e critica as ideias; nutre-se dos conhecimentos comprovados mas também das ilusões e de quimeras. (Morin, 2011, p. 53)

Percebe-se que o indivíduo é composto por várias facetas, mostrando-se envolto em uma colcha de retalhos que o constitui. Durante muito tempo, isso não foi considerado pela ciência e seus métodos rigorosos de exatidão. “Esta ciência que se fundamenta em índices, que reduz tudo ao cálculo, isola-se do resto do mundo social. O amor, o desgosto, a dor, a alegria não são nunca quantificáveis.” (Morin, 2013, p. 90). Desse modo, todas as particularidades próprias da espécie humana foram marginalizadas pela tentativa de encaixá-las nos parâmetros estáticos, mensuráveis e previsíveis de uma equação.

O pensamento complexo, por sua vez, provoca reflexões que permitem um novo olhar para o indivíduo, pois “[...] permite a ressurreição do humano que fora eliminado pelas fragmentações disciplinares. O ser humano nos é revelado em sua complexidade: ser, ao mesmo tempo, totalmente biológico e totalmente cultural.” (Morin, 2022, p. 40). Por conseguinte, essa vertente epistemológica abarca, em sua concepção, vários filamentos que, ao serem entrelaçados, formam um amálgama, visto que “[...] *complexus* é o que está junto; o tecido formado por diferentes fios que se transformaram numa só coisa. Isto é, tudo isso se entrecruza, tudo se entrelaça para formar a unidade da complexidade.” (Morin, 2019, p. 188). Assim, o pensamento complexo guarda uma significação em que todas as diversidades são contempladas sem distinção.

Essa abordagem permite uma nova maneira de pensar a educação no século XXI, ao considerar que, além da transmissão de conteúdos programáticos, as particularidades dos alunos também são relevantes para o processo de ensino-aprendizagem. Cada discente faz parte de um universo repleto de significados alcançados no arcabouço de suas vivências.

O espaço da sala de aula não é homogêneo nem uniforme. As disciplinas ganham, sob esse olhar, uma nova dimensão, pois perdem as delimitações rígidas de um campo de saber fechado e passam a dialogar com outros conhecimentos, promovendo conexões nas mais distintas áreas. No entanto, essa integração de saberes, que deveria existir naturalmente, ainda não apresenta traços consistentes de realidade no espaço escolar, nos diferentes níveis de ensino. Esse isolamento limita a visão do professor a uma dimensão unívoca, incapaz de vislumbrar possibilidades de conexão dentro e fora do perímetro disciplinar, forjando uma imagem docente, por vezes, com a conotação de proprietário

das áreas de conhecimento. O olhar panorâmico extradisciplinar, por sua vez, parece viável, pois os olhares destituídos de *expertise* podem alcançar grandes feitos ao pisar um terreno desconhecido, por isso:

No que concerne à transdisciplinaridade, trata-se frequentemente de esquemas cognitivos que podem atravessar as disciplinas, às vezes com tal virulência, que as deixa em transe. De fato, são os complexos de inter-multi-transdisciplinaridade que realizaram e desempenharam um fecundo papel na história das ciências; é preciso conservar as noções chave que estão implicadas nisso, ou seja, cooperação; melhor, objeto comum; e, melhor ainda, projeto comum. (Morin, 2022, p.115)

Portanto, para (re)pensar a realidade da educação em consonância com os vários aspectos que contornam a realidade humana de uma forma contextualizada e abrangente, podemos recorrer à transdisciplinaridade, cuja noção se apresenta como metodologia que prioriza a ligação dos saberes em várias dimensões. De acordo com Martinazzo (2020, p. 5) “[...] é pela via da transdisciplinaridade, assentada nos princípios da complexidade, que podemos nos aproximar da complexidade do real e nos habilitar a dialogar com este mundo complexo.” Logo, nesta concepção, todos os conhecimentos são valorizados sem distinção, não havendo sobreposição de saberes, pois a essencialidade de cada um emana, inevitavelmente, no contexto educacional. É com base no processo dialógico que os complexos são urdidos nas malhas da condição humana.

Ainda, na concepção morianina (2015), ao se valorizar excessivamente as áreas exatas, negligencia-se o potencial das vertentes humanistas enquanto campos de conhecimento, o que sombreou durante muito tempo a compreensão do sujeito em sua plenitude. Deste modo, ao se desprestigiar as ciências que possibilitam acesso ao cerne da complexidade do homem em sua vida, perde-se a oportunidade para se acessar as frestas mais profundas da existência humana, buscando-se a reflexão, a crítica, a compreensão dos valores, aproximando os sujeitos dos costumes e, também, do seu semelhante, por meio de olhos treinados pela sensibilidade.

A literatura, em especial, desvela o que paira encoberto nas vielas do ser, o que por vezes não é visto ao primeiro olhar, pois ganha espaço e notoriedade nas páginas dos livros, tornando possível o vislumbrar da multiplicidade do próximo. Morin (2022, p. 48, grifos do autor) enfatiza que:

Livros constituem “experiências de verdade”, quando nos desvendam e configuram uma verdade ignorada, escondida, profunda, informe, que trazemos em nós, o que nos proporciona o duplo encantamento da descoberta

de nossa verdade na descoberta de uma verdade exterior a nós, que se acopla a nossa verdade, incorpora-se a ela e torna-se a nossa verdade.

Enveredar por entre a essência das palavras permite ao indivíduo redescobrir o que paira adormecido e soterrado pela automatização da existência. O excesso de realidade propiciado pela pressa do mundo moderno e a enxurrada de informações que atravessam a retina dos indivíduos, a cada milésimo de segundo, os tornam seres letárgicos e insensíveis para contemplar o belo que paira sob o ínfimo do pragmático. De acordo com Morin (2022, p. 91), “[...] a literatura assumia por missão revelar a complexidade humana que se esconde sob as aparências de simplicidade. Revelava os indivíduos, sujeitos de desejos, paixões, sonhos, delírios”. Além de possibilitar a redescoberta das próprias emoções calcificadas nas malhas do trivial, a literatura proporciona ademais (re)conhecer o semelhante e suas particularidades: “Nessa vida comum, percebemos os outros apenas de forma exterior, ao passo que na tela e nas páginas do livro eles nos surgem em todas as suas dimensões, subjetivas e objetivas.” (Morin, 2022, p. 50).

A literatura, por conseguinte, ao passo que convida o sujeito a vislumbrar os detalhes contidos no ínfimo do trivial, também o leva a enxergar o próximo como semelhante passível de consideração, fator que muitas vezes era imperceptível na vivência prosaica, ganhando destaque ao surgir descrito nos trechos de uma obra “[...] na vida cotidiana, somos quase indiferentes às misérias físicas e morais, sentimos a comiseração, a piedade e a bondade, ao ler um romance ou ver um filme.” (Morin, 2022, 50-51). Sentimentos adormecidos e à beira da extinção, em uma sociedade que preza o individualismo como forma de conduta social, aos poucos, são despertados, com base no entendimento das particularidades do outro enquanto semelhante “A compreensão humana nos chega quando sentimos e concebemos os humanos como sujeitos; ela nos torna abertos a seus sofrimentos e suas alegrias.” (*Ibidem*, p. 51). Diante disso, o acesso à literatura conduz o ser humano à humanização, uma instância de maturação advinda do processo de reconhecimento do outro enquanto detentor dos mesmos direitos, para Antonio Candido:

[...] *humanização* - processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o sentido da beleza, a percepção da

complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. (Candido, 2011, p. 182)

Candido também assegura que os aspectos imprescindíveis para o convívio em sociedade muitas vezes soterrados no âmago do indivíduo são reativados em contato com o universo literário pois: “[...] a literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos à natureza, à sociedade e ao semelhante.” (*ibidem*, p. 182). Com base nas ponderações acima, torna-se notório que a literatura perpassa as fronteiras de uma disciplina, pois abarca em seus liames o indivíduo e seus aspectos idiossincráticos, contemplando para tanto a complexidade do sujeito.

A Literatura é um autêntico e complexo exercício de vida, que se realiza com e na linguagem - esta complexa forma pela qual o pensar se exterioriza e entra em comunicação com outros pensares. Espaço de convergência do mundo exterior com o mundo interior, a Literatura vem sendo apontada como uma das disciplinas mais adequadas (a outra é a história) para servir de eixo ou tema transversal para a interligação de diferentes unidades de ensino. (Novaes, 2001, p. 24)

As noções de humanismo e transdisciplinaridade, no pensamento complexo, se ampliam por meio de uma percepção que enxerga o universo como um todo onde o homem está situado como parte integrante. A literatura como fenômeno da linguagem contribui diretamente com o ensino de língua portuguesa, abordando aspectos sintáticos, morfológicos, normativos e semânticos, ainda, explorando as simbologias contidas nas imagens emanadas dos textos. Logo, ao explorar os meandros do fazer literário, isto concede ao discente a chance de expandir horizontes para além do código linguístico, já que enseja conexões com outros saberes que permeiam a vivência do aluno em diversas facetas do conhecimento. Cada vocábulo transcende ao signo, pois carrega também uma bagagem cultural. Para Bakhtin (2003, p.36), “[...] palavra está sempre carregada de um conteúdo ou sentido ideológico ou vivencial.” Ao lidar com a linguagem, criação primeva de significados, a literatura também toca todas as instâncias que permeia a existência humana:

O primeiro motivo pelo qual se trata de um texto complexo é o fato de a literatura lidar com uma das mais poderosas formas de cultura e de expressão artística da humanidade, que é a palavra. [...] A literatura é uma instituição social, utilizando como meio a linguagem [...] Ao mesmo tempo que lida com o sensorial, o emocional e o racional de indivíduos e de grupos sociais, a literatura atua na comunicação de ideias, sentimentos, emoções e pensamentos. Além disso, se alia a estudos culturais, históricos e geográficos, linguísticos [...]

para melhor explicar manifestações escritas de arte ao longo dos tempos, embora, segundo Wellek e Warren, não substitua a sociologia ou a política e possuir sua própria justificativa e objeto. (Leahy-Dios, 2004, p. 22)

Por ser tecido de linguagem, e, sendo esta a manifestação primária do ser humano, a literatura envereda por todas as instâncias das quais faz parte o indivíduo, já que perpassa as construções sociais e ancora na subjetividade do ser. A palavra por ser preñe de sentidos suplanta o caráter verbal de decodificação e se move sob o âmbito do simbólico.

Para além disso, a literatura apresenta um contexto que permite ao leitor se situar em um tempo e em um espaço particulares, oferecendo recursos para o homem pensar sobre si frente à história da humanidade. Um dos princípios do pensamento complexo denomina-se hologramático; esta nomenclatura faz alusão a um holograma físico, haja vista que o menor ponto de uma imagem contém a quase totalidade das informações do objeto projetado. Assim, por essa compreensão, tem-se evidências das relações complexas, uma vez que a parte contempla o todo e o todo está presente nas partes. Logo,

O princípio hologramático põe em evidência este aparente paradoxo das organizações complexas, em que não apenas a parte está no todo, como o todo está inscrito na parte. Assim, cada célula é uma parte de um todo – o organismo global –, mas também o todo está na parte: a totalidade do patrimônio genético está presente em cada célula individual; a sociedade está presente em cada indivíduo, enquanto todo, através de sua linguagem, sua cultura, suas normas. (Morin, 2022, p. 94)

O princípio hologramático, portanto, está presente em várias instâncias, desde o fator biológico até o sociológico. O último fundamento é perceptível, sobretudo, a partir da cultura e da linguagem presentes no âmago de cada indivíduo desde os primórdios de sua existência.

Ao trazer esta discussão para a seara educacional, mais especificamente no que consiste o ensino de língua portuguesa no nível médio, ainda é perceptível a resistência do fracionamento referente ao conhecimento. De acordo com a BNCC (2018), a disciplina deve ser estruturada em quatro eixos: oralidade, leitura, escrita e conhecimento sobre língua-norma padrão. A literatura, por conseguinte, não é concebida como eixo e sim como campo de atuação no qual as práticas de linguagem ocorrem. Dessa forma, a língua portuguesa, por sua natureza, deveria transitar pelos quatro eixos definidos, promovendo uma conexão entre todo e partes. Entretanto, ainda podemos ver, de forma frequente, a

sobreposição de uma parte sobre as demais, não havendo interligação entre os temas constituidores dos eixos destacados, o que gera isolamento entre os saberes do mesmo segmento disciplinar:

No Ensino Médio, o componente curricular Língua Portuguesa – a exemplo dos demais componentes – precisa lidar com o agravamento da fragmentação do conhecimento. Essa fragmentação - não obstante o esforço de constituição de áreas do conhecimento, já propostas nas Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio de 1998 – é desafio a ser enfrentado ainda hoje e pode ser observada mesmo no interior do componente, em separações que isolam, por exemplo, práticas de escrita, de práticas com a literatura, ou de estudos sobre a língua. (Brasil, 2018, p. 505)

Esta cisão impõe fronteiras rígidas entre ramificações que deveriam se entrelaçar de forma coesa, já que todas carregam traços da mesma unidade curricular. Não parece adequado separar as práticas de leitura, escrita, ortografia e a literatura em campos fechados como sendo detentores de regras próprias e independentes quando, na verdade, deveriam ser trabalhadas de forma dialógica, em conexão com a vida e o mundo, na grandeza da emanção de linguagens, buscando-se uma formação mais ampla e eficiente.

Embora a BNCC (2018) sugira um ensino em conexão entre diferentes saberes, Cosson (2012), por exemplo, mostra que a realidade do ensino de língua portuguesa, em especial no nível médio, caminha de forma contrária ao que se propõe, afastando-se, deste modo, do princípio hologramático, pois há fronteiras rígidas que impedem que o aluno perceba o entrelaçar dos fios que permeiam a disciplina como sendo parte integrante de um mesmo novelo. A literatura, por vezes, é vista apenas como um subsídio secundário para o estudo de gramática normativa. O alunato é exposto a fragmentos avulsos e descontextualizados e submetido a exaustivos exercícios de cunho ortográfico e interpretativo. Essas impressões advêm de vivências pessoais, mas, também, ratificadas por estudiosos da área. Para Irandé Antunes (2009),

[...] não se pode aceitar a perspectiva reducionista de teorias que veem o texto como objeto meramente linguístico, dominado, apenas, por regras gramaticais e lexicais, que, embora legítimas, não preenchem as exigências da atuação verbal apropriada e relevante. (Antunes, 2009, p. 77)

Cabe salientar que essa escolha como estratégia formativa limita as perspectivas do olhar discente sobre os fenômenos de linguagem. Isso ocorre, por exemplo, quando o aluno se depara com retalhos de obras literárias nos livros didáticos, acompanhados, no máximo, de algumas informações em um boxe na página. Para Cosson (2012, p. 26),

“Não é possível aceitar que a simples atividade da leitura seja considerada atividade escolar de leitura literária. Na verdade, apenas ler é a face mais visível”. Dessa forma, falta ainda, nas práticas de ensino, a aplicação de mecanismos que possibilitem estratégias de leitura, pois o que dá sentido ao texto “são os mecanismos de interpretação que usamos, e grande parte deles é apreendida na escola” (*ibidem*, p. 26). Percebe-se, portanto, que a literatura, ao longo dos anos, foi se tornando estática e servil aos estudos linguísticos, conforme aponta Cosson (2010):

[...] o ensino da literatura cristalizou-se no uso supostamente didático do texto literário para ensinar uma gramática esterilizada da língua e o que mais interessasse ao currículo escolar. A leitura da obra, quando realizada, servia apenas para discussões inócuas de temas vagamente inspirados pelo texto e o preenchimento de leitura padronizadas. O conhecimento literário foi reduzido a listas sem muito sentido de nomes, datas e características de autores, obras e estilos de época. As relações possíveis entre os textos foram perdidas pelo uso aleatório e excessivo de fragmentos ou nas seleções já organizadas pelos livros didáticos. (Cosson, 2010, p. 56-7)

Quando o texto literário se torna um apêndice para o estudo gramatical na disciplina de língua portuguesa, muitos elementos ficam submersos ao olhar do aluno. Portanto, é essencial que o docente contemple o todo e não apenas partes isoladas, como se observa no ensino tradicional. Segundo Cosson (2012, p. 26), “[...] a leitura literária que a escola objetiva processar visa mais que simplesmente entretenimento que a leitura de fruição proporciona”. Ultrapassar as fronteiras do ato de ler somente por deleite é um passo importante para a conquista de uma formação mais rica e humanizada. Explorar a linguagem em seus aspectos semânticos e simbólicos, por exemplo, fornece subsídios para o aluno ultrapassar a epiderme do texto e adentrar em searas mais densas, pois contempla vários elementos, como “[...] as questões semânticas recobrem tanto fatores sintáticos, morfológicos e pragmáticos como também fatores da ordem filosófica, antropológica, sociológica, entre tantos campos com ela imbricados” (Abrahão, 2018, p. 45). Além disso, a semântica vai além dos fatores abstratos de uma língua ao considerar também os aspectos humanos. Para Cançado (2015, p. 17), “[...] a semântica não pode ser estudada somente como a interpretação de um sistema abstrato, mas também tem que ser estudada como um sistema que interage com outros sistemas no processo da comunicação e expressão dos pensamentos humanos”.

Nessa perspectiva, a linguagem literária, em sua característica plurissignificativa, promove abordagens dos sentidos das palavras, convidando-nos a adentrar no campo do

simbólico. Além disso, concede suporte para ir além do conceito denotativo que o texto evoca e compreender os aspectos escondidos nas tramas da linguagem. Para Gilbert Durand (1988, p. 14), o símbolo “é a recondução do sensível, do figurado, ao significado; mas, além disso, pela própria natureza do significado, é inacessível, é epifania, ou seja, aparição do indizível, pelo e no significante”. Outrossim, os símbolos desnudam os sentidos que são imperceptíveis ao primeiro olhar. Na concepção de Furlanetto (2001, p. 65), “os símbolos revelam uma estrutura do mundo que não é evidente à experiência imediata, são multivalentes, capazes de exprimir inúmeros significados que não se mostram à primeira vista”. Sendo um processo que perpassa as divisas do real, nem sempre será definido com respostas palpáveis. De acordo com Jung (2016, p. 19), “[...] a palavra ou imagem tem um aspecto inconsciente mais amplo, que nunca é precisamente definido ou inteiramente explicado [...] Quando a mente explora um símbolo, é conduzida a ideias que estão fora do alcance da nossa razão”.

Assim, pode-se vislumbrar um manancial de possibilidades metodológicas para o ensino de língua portuguesa de forma favorável à literatura, pois o campo da linguagem é rico e instigante por natureza. Aqui, apresentamos uma alternativa a partir de um poema, gênero cuja origem remonta aos primórdios da Grécia Antiga, concebido para ser cantado ao som de instrumentos como harpa e lira. Por ser urdido na cadência rítmica dos vocábulos, o poema permite aos discentes aflorarem aptidões que pairam além do textual, como a oralidade, por exemplo, além de levá-los a perceberem o belo no prosaico e o que habita nas frinchas do simbólico.

2.2 OS FIOS DO COMPLEXO EM *TECENDO A MANHÃ*, DE JOÃO CABRAL DE MELO NETO: AS ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS

Tecendo a manhã

João Cabral de Melo Neto

Um galo sozinho não tece uma manhã:
ele precisará sempre de outros galos.
De um que apanhe esse grito que ele
e o lance a outro; de um outro galo
que apanhe o grito de um galo antes
e o lance a outro; e de outros galos
que com muitos outros galos se cruzem

os fios de sol de seus gritos de galo,
para que a manhã, desde uma teia tênue,
se vá tecendo, entre todos os galos.

E se encorpando em tela, entre todos,
se erguendo tenda, onde entrem todos,
se entretendendo para todos, no toldo
(a manhã) que plana livre de armação.
A manhã, toldo de um tecido tão aéreo
que, tecido, se eleva por si: luz balão.

João Cabral de Melo Neto foi um dos representantes do modernismo brasileiro, fazendo parte da geração de 1945. Ficou conhecido como poeta-engenheiro pelo uso ordenado das palavras, arquitetadas sob medidas na construção poética. O corte seco com que aparava as arestas da sintaxe resultou em um discurso econômico, destituído de ornatos excessivos e de sentimentalismo em demasia. A linguagem precisa, com a qual urdia seus versos, desviava-se de caminhos subjetivos e temáticas meramente individuais. A escolha intencional de substantivos concretos e adjetivos evidenciava sua inclinação pelo palpável e pela consistência do léxico.

Ao lidar com as palavras de maneira racional, meticulosamente calculada e desprovida de passionalidade, a poesia cabralina rompeu com os resquícios românticos e criou uma nova maneira de escrever. Para Merquior (2007, p. 62), “[...] foi o poeta que primeiro rompeu não só com as melações, os sentimentalismos, as pobres melodias, a sugestão deslizando, mas sobretudo com o acessório, o acidental, a obra do acaso [...]”. Sua escrita é delineada sob o prisma do visível, objetivo e tangível da língua, por isso, na concepção de Peixoto, ele “coloca o fazer poesia com coisas a nível de programa estético” (Peixoto, 1983, p. 147). Por conseguinte, para alcançar os liames que compõem a urdidura dos escritos do poeta-engenheiro, faz-se necessário descortinar o que paira encoberto nas sentenças lapidadas sob o cálculo preciso da linguagem.

Portanto, a escolha do texto *Tecendo a manhã* ocorreu como estratégia para fornecer caminhos possíveis de análise do texto literário. O formato já possibilita um rompimento com o rotineiro, pois o gênero lírico, naturalmente, favorece o revisitar da oralidade, já que o gênero poema, em sua origem, é para ser recitado. Isso permite despertar os sentidos, aguçando a percepção para enxergar melhor o mundo ao redor. Além disso, mostra como os sentidos se desprendem de um estilo altamente arquitetado na objetividade do vernáculo, lançando mão do viés semântico e imagético de maneira

que evidencie o enlaçar das partes que se mesclam na trama do complexo.

O poema em análise faz parte da obra *A educação pela pedra e depois* (1997), cuja composição se dá em duas estrofes organizadas em versos irregulares, representando a construção metafórica do alvorecer. O substantivo “galo” apresenta uma relação coesa com o termo “manhã”, pois, de acordo com o Dicionário de símbolos, “[...] o galo é universalmente, um símbolo solar, porque seu canto anuncia o nascimento do sol” (Chevalier e Gheerbrant, 1991, p. 457). Nesse sentido, torna-se perceptível a escolha semântica de termos que remetem à claridade, como “galo”, “manhã” e “sol”, o que revela um traço recorrente da escrita cabralina, considerando que ele também era conhecido como poeta da luz.

O processo de composição do amanhecer é alicerçado na coletividade, utilizando várias nuances para se chegar à constituição final, representada pela figura de vários galos. O arranjo gradual dos primeiros traços do dia é construído da unidade para o todo, perceptível pelo uso de artigos e pronomes indefinidos como “um galo”, “outros galos”, “todos os galos”, “muitos outros galos”. Ao referir-se de forma vaga e imprecisa ao substantivo, transmite-se a ideia de supressão do individual e a valorização da coletividade. O uso da elipse no período “de um que apanhe esse grito que ele e o lance a outro”, a princípio, pode causar estranhamento ao leitor pela visível omissão de termos, transmitindo a mensagem de incompletude e vazio, o que reitera a ideia principal de que apenas a integralidade das partes é capaz de possibilitar a harmonia.

A trama do amanhecer é costurada por vários galos que carregam os “fios de sol”, e a junção desses múltiplos filamentos atua na composição do tecido da manhã. Para Jean Chevalier e Gheerbrant, “o simbolismo do fio é essencialmente o do agente que liga todos os estados da existência entre si” (Chevalier e Gheerbrant, 1991, p. 432). Sob essa perspectiva, podem-se vislumbrar também elementos do âmbito da matemática, pois os fios vão sendo somados, constituindo um tecido que é o produto final, ou seja, uma equação cujos componentes se entrelaçam simetricamente de modo a construir uma cadência exata de sucessivas justaposições. Além do termo “fios”, outros vocábulos ao longo do poema imprimem o sentido de conexão, como “teia”, o verbo “tecendo” na forma nominal do gerúndio, “tecido”, que na segunda estrofe retoma a função de substantivo, e no penúltimo verso, “tecido”, mas com outra conotação, empregado no participio como ação já concluída. Vê-se, portanto, as classes gramaticais em seus usos,

o que permite ao discente compreender a função sintática e morfológica das palavras para além das normas gramaticais tradicionais, levando-o a perceber as diversas acepções que emergem no discorrer das sentenças. Isso instiga o olhar do aluno para observar as conexões urdidas nas malhas dos textos, algo que não seria possível captar na superfície hermética dos conceitos.

Já nos versos finais do poema, a manhã ganha traços de realidade. Diferentemente dos primeiros versos, não é mais uma possibilidade a ser delineada; por isso, a maioria dos verbos encontra-se no presente do indicativo e no gerúndio, demonstrando uma ação atual e em andamento, como “eleva”, “encorpendo”, “erguendo”, “entretendo”. Além disso, vários vocábulos remetem à imagem da manhã como tenda, sendo eles: “tela”, “toldo” e “tecido”, o que evidencia a aliteração pela repetição do fonema /t/, sempre voltado para o pronome “todos”, enfatizando que a construção do alvorecer só foi possível devido à simbiose do coletivo. Assim, essa ideia de interligação retratada ao longo dos versos da poética cabralina remete também à origem etimológica da palavra “*complexus*”, que significa “o tecido junto” (Morin, 2022, p. 89). Petraglia afirma que:

Complexidade é a qualidade do que é complexo. O termo vem do latim: *complexus*, que significa o que abrange muitos elementos ou várias partes. É um conjunto de circunstâncias, ou coisas interdependentes, ou seja, que apresentam ligação entre si. Trata-se da congregação de elementos que são membros e partícipes do todo. O todo é uma unidade complexa. E o todo não se reduz a mera soma dos elementos que constituem as partes. É mais do que isto, pois cada parte apresenta sua especificidade e, em contato com as outras, modificam-se as partes também o todo. (Petraglia, 1995, p. 48)

Esta interdependência das partes evocada ao longo do poema de João Cabral de Melo Neto coincide com o cerne do pensamento complexo, que é a articulação dos segmentos para a construção do todo. Cada elemento é igualmente valorizado e, por conseguinte, imprescindível para a feitura do conjunto. Assim como um galo sozinho não tem a autonomia de tecer uma manhã, um elemento isolado não possui o potencial de compor uma estrutura. Ao longo da análise, o suporte linguístico utilizado desvela o princípio hologramático, pois os elementos semânticos e simbólicos estão imbricados nas frinchas da linguagem, e o esmiuçar desses sentidos, por vezes imperceptíveis à primeira leitura, permite a compreensão global do texto. A integralidade do poema, portanto, só é plenamente possível porque é composta de todos esses elementos; isto é, as partes estão no todo e o todo se faz presente nas partes, indissolivelmente. No que concerne à transdisciplinaridade, há um favorecimento dessa escolha metodológica ao se

esquadrinhar os vários conhecimentos, desde o estilo do poeta, com suas particularidades em relação à escrita, até os fatores de cunho linguístico, matemático, biológico, cultural, social e subjetivo.

A trama coletiva do nascer do dia também pode ser construída pelas vozes dos alunos. O professor, por exemplo, em horário matutino, pode, por meio de uma roda de conversa com a turma, solicitar que os discentes descrevam com detalhes como é o itinerário de suas manhãs, desde o despertar até a chegada à escola. Ao pormenorizar as cenas do cotidiano, suscita-se o comum no extraordinário, valorizando o sentimento, inclusive. Em um diálogo colaborativo, os discentes serão motivados a partilhar suas vivências, assim como a ouvir os colegas. Neste momento de trocas, é importante que o docente planeje um ambiente mais descontraído, sem as formalidades rígidas de uma aula teórica, com o intuito de quebrar barreiras que impeçam a participação de todos, de forma que os estudantes se sintam motivados a interagir. Isso poderá favorecer o conhecimento de realidades próximas e distintas, a partir da apresentação de narrativas individuais, o que poderá descortinar os contextos socioculturais em que cada aluno se insere, estimulando a apresentação de sonhos, interesses e, ainda, receios e inseguranças.

Conforme mencionado, cada aluno narrará as sutilezas dos primeiros raios do dia, desde o momento em que compartilham o café da manhã com seus familiares em torno da mesa, passando pelo trajeto até a instituição de ensino, motivando-os a descrever os pormenores do caminho e, sobretudo, a enxergar o prosaico do cotidiano. Com isso, serão conhecidos os horizontes delineados em suas travessias diárias, observando detalhes que muitas vezes passam despercebidos por suas retinas. Poderá ser observado, por exemplo, se há árvores pelo caminho, como são suas folhagens, se são frondosas ou despidas, brilhosas ou opacas; se há flores, percebendo se o tom de suas pétalas é colorido ou esmaecido; se o caminho é de terra ou pavimentado; se ouvem-se cantos de pássaros; se existe algum cachorro caramelo por entre as esquinas; se o percurso é solitário ou feito em companhia de amigos.

Este momento, gestado nos interstícios de um poema, vai além do textual, pois aperfeiçoa saberes necessários, como o desenvolvimento da oralidade, já que muitos discentes apresentam dificuldades para se expressar em público e articular a comunicação em grupos, bem como a aptidão para a escuta, uma faculdade muitas vezes sombreada pelo imediatismo da fala e pela urgência do “eu”. Portanto, parar, ouvir e valorizar a

experiência do colega também constitui-se como aprendizado necessário. Por fim, mas não menos importante, levá-los a observar o belo que existe nas fissuras do cotidiano, com os relatos entrecidos pelos “fios de sol” sentidos por cada aluno, pode favorecer novos conhecimentos. Dependendo do envolvimento com a atividade, talvez seja possível despertar todos os sentidos, já que os alunos poderão sentir o calor do sol e o gosto dos alimentos do café da manhã de cada colega pela imersão no texto, pela força sinestésica.

Conhecimentos que perpassam a linguagem também podem ser acrescentados como forma de ampliar o leque de saberes dos alunos. Nesse sentido, o professor pode abordar a questão da formação da manhã pelo viés científico, explicando que todos os corpos celestes se movimentam, isto é, não são estáticos. A Terra, por exemplo, ao realizar a rotação — movimento em torno do seu próprio eixo — provoca a alternância da insolação nas regiões do planeta. À medida que o movimento é executado, algumas regiões recebem maior iluminação enquanto outras perdem os raios solares, resultando na formação dos dias e noites. As partes do planeta que ficam iluminadas pelos raios solares são as que tecem as manhãs e, por conseguinte, recebem o dia, enquanto o oposto adormece nas sombras da noite.

Em sala de aula, diversos aspectos podem ser abordados pelo professor, mediante graus de habilidades e competências nos usos dos recursos transdisciplinares de ensino. Os conhecimentos geográficos voltados para os pontos cardeais, elementos essenciais para a localização de pessoas e lugares a partir da posição do sol, que todas as manhãs nasce a leste e se põe a oeste, são necessários no cotidiano de todos nós, pois precisamos nos situar nos espaços. Hoje, o GPS nos leva a lugares que não conhecemos; contudo, precisamos de um conhecimento prévio que nos capacite a entender a tecnologia disponível. Outrossim, em muitos lugares ainda se encontra, nas cumeeiras das casas, a figura de um galo acoplado à Rosa dos Ventos, servindo como suporte para orientar sobre a direção dos ventos. Além de servir como adereço nas varandas, remonta às tradições portuguesas, já que a ave é um dos símbolos do país, encontrada nas torres das igrejas e nas feiras de artesanato. O animal carrega a crença de profeta do tempo, além de ter uma forte ligação com o Cristianismo. Percebe-se, assim, que a partir de um mote temático pode-se desnovelar uma meada de saberes.

CONCLUSÃO

É nítido que a educação no século XXI sofreu modificações, seja pela introdução de aparatos tecnológicos avançados ou por transformações de ordem social. No entanto, se por um lado se observa a ampliação de recursos e ferramentas no apoio pedagógico, por outro, ainda se percebem, nas salas de aula, marcas de um ensino que persiste na disjunção dos saberes, investindo no conhecimento fragmentado. Nesse sentido, o pensamento complexo oferece caminhos para refletir sobre um novo cenário educacional, tendo em vista que um dos pilares preconizados na concepção moriniana focaliza os aspectos idiossincráticos do ser humano, passíveis de prestígio no contexto da ciência, além de valorizar todas as vertentes do saber como dignas de igual reconhecimento. A partir dessa compreensão, algumas ideias são apresentadas aqui como fruto de discussões sobre o tema, constituindo um exercício de reflexão sobre possibilidades de mudança nas práticas de ensino de língua portuguesa por meio das linguagens.

Nesse contexto, a literatura se mostra como uma ferramenta promissora, visto que contempla o indivíduo em sua completude, seja como forma de autoconhecimento, no refinamento das emoções, ou despertando para o prosaico da vida ao contemplar o belo no trivial da existência. A literatura pode, ainda, retirar a venda de apatia que impede de enxergar o outro como semelhante, dotado das mesmas necessidades. Ademais, a literatura apresenta na trama de sua contextura um enlaçar de fios diversos que se envolvem de tal modo a formar uma urdidura harmônica. Diante disso, possibilitar o contato com o texto é fornecer subsídios para uma formação mais rica, no sentido de valorizar também o que está para além dos conhecimentos institucionalizados, desenvolvendo habilidades e sentimentos, contribuindo para uma visão de mundo mais sensível. Contudo, isso requer um esforço conjunto envolvendo professores, instituições de ensino e a sociedade, pois, como afirma João Cabral de Melo Neto, “Um galo sozinho não tece uma manhã”.

Consideramos que a literatura é essencial para pensarmos sobre uma educação integradora. As raízes da literatura estão profundamente entrelaçadas com a linguagem, que desempenha um papel central e mobilizador nas ações humanas. Os sujeitos são discursivos e, portanto, podem contribuir para a construção de um mundo mais solidário. Dessa forma, percebemos que o poema é um gênero capaz de navegar por realidades

complexas e tecer ideias sensíveis por meio da emanção de imagens significativas.

Em sala de aula, por meio do ensino de língua portuguesa, o professor pode explorar diversas temáticas presentes nos textos literários. Entre essas temáticas, destacam-se nossa condição humana e a situação planetária. Esse processo de exploração constrói uma base reflexiva que estimula debates e possibilita a formação de novas mentalidades. Muitos desses textos apresentam um viés transdisciplinar, permitindo diálogos que envolvem vários campos do conhecimento, como história, geografia, psicologia, ecologia, sociologia, matemática, entre outros.

Para promover uma formação mais rica e humanizada, é essencial que o professor esteja disposto a motivar os alunos para a leitura e análise de textos literários. Estratégias eficazes devem ser empregadas para envolvê-los em práticas de aprendizagem significativas. Isso implica desenvolver atividades de leitura que fomentem a interação entre o leitor, a obra e o autor. Além disso, é fundamental promover oficinas de leitura e criar oportunidades para dialogar com outras áreas do conhecimento. Dessa forma, estaremos contribuindo para o desenvolvimento da autonomia dos discentes, estimulando o senso crítico e cultivando valores voltados para a cidadania e a humanização. Nesse sentido, o paradigma da complexidade possibilita uma ideia de complementaridade, agregando às práticas de ensino recursos para uma formação mais rica e integrativa. Assim, o desafio é encontrar mecanismos que valorizem, ao mesmo tempo, o técnico e o humano, enriquecendo o ensino ao contemplar as partes que o constituem como um todo orgânico. Dessa forma, quiçá, o estudante encontrará motivações para uma vida que, inevitavelmente, se entrelaça nas relações escolares.

REFERÊNCIAS

- ABRAHÃO, Virgínia Beatriz Baesse. **Semântica, enunciação e ensino**. 1. ed. Vitória: Edufes, 2018.
- ANTUNES, Irandé. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- AZEVEDO, Leonardo. **A cidade e o arquiteto**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1991.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins, 2003. 478 p. (Coleção Biblioteca Universal).
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=85121-bncc-ensino-medio&category_slug=abril-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 17 jun. 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Terceira versão revista. Brasília: MEC, 2018.
- CANÇADO, Márcia. **Manual de semântica: noções básicas e exercícios**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2015.
- CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011.
- CHEVALLIER, Jean; GHEERBRANT, Alain. **Dicionário de símbolos: mitos, sonhos, costumes, gestos, formas, figuras, cores, números**. 4. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1991.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Editora Contexto, 2012.
- COSSON, Rildo. O espaço da literatura na sala de aula. In: PAIVA, Aparecida; MACIEL, Francisca; COSSON, Rildo (coord.). **Literatura: ensino fundamental**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. p. 55-68.
- DURAND, Gilbert. **A imaginação simbólica**. São Paulo: Cultrix/Edusp, 1988.
- FRATEL, Undira Maria de Oliveira. **O homem sacro e profano e as formas do silêncio na demanda do Santo Graal**. 2007. 258 p. Tese (Doutorado em Letras e Linguística) – Universidade Federal da Bahia, Instituto de Letras, Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística, Salvador, 2007.
- FURLANETTO, Ecleide Cunico. Símbolo. In: FAZENDA, Ivani C. A. (org.). **Dicionário em construção: interdisciplinaridade**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

JUNG, Carl G. **O homem e seus símbolos**. 3. ed. especial. Tradução de Maria Lúcia Pinho. Rio de Janeiro: Editora HarperCollins Brasil, 2016.

LEAHY-DIOS, Cyana. **Educação literária como metáfora social: desvios e rumos**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004. (Coleção Texto e Linguagem).

MARTINAZZO, Celso José. O pensamento transdisciplinar como percepção do real e os desafios educacionais e planetários. **Educar em Revista (UFPR)**. [no prelo].

MELO NETO, João Cabral de. **A educação pela pedra e depois**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1997.

MERQUIOR, José Guilherme. Serial. In: MELO NETO, João Cabral de. **Poesia completa e prosa**. 2. ed. Organização de Antonio Carlos Secchin. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2007. p. 59-64.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita**. 28. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2022.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, repensar o pensamento**. 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

MORIN, Edgar. **A via para o futuro da humanidade**. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2015.

MORIN, Edgar. **Ciência com consciência**. 19. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2019.

MORIN, Edgar. **Educação e complexidade: os sete saberes e outros ensaios**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2. ed. rev. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: Unesco, 2011.

PEIXOTO, Marta. **Poesia com coisas**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1983.

PETRAGLIA, Izabel Cristina. **Edgar Morin: a educação e a complexidade do ser e do saber**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1995.