



IX Colóquio Internacional São Cristóvão/SE/Brasil  
"Educação e Contemporaneidade" 17 a 19 de setembro de 2015

ISSN 1982-3657



## MEDIAÇÃO DA LEITURA SOB A ÓTICA TRANSDISCIPLINAR: ESPAÇO DE DISCUSSÃO DOS DIREITOS HUMANOS

NELMA MENEZES SOARES DE AZEVEDO  
HUGO MONTEIRO FERREIRA

EIXO: 9. EDUCAÇÃO E DIREITOS HUMANOS. EDUCAÇÃO PARA A PAZ.

**Resumo:** Este trabalho é recorte de uma pesquisa, em andamento, de mestrado. Nossa pesquisa investiga a mediação da leitura, tendo a literatura como suporte e gênero, na educação infantil, com vistas à verificação de como ocorre à promoção da discussão entre as crianças de temas que reflitam as questões relacionadas aos Direitos Humanos. A leitura, compreendida como uma atividade de natureza transdisciplinar, que congrega em si os três pilares que sustentam essa abordagem: complexidade, diferentes níveis de realidade e lógica do terceiro incluído; quando mediada de modo coerente, possibilita essas discussões. A análise inicial aponta para a necessidade de ações direcionadas ao desenvolvimento de uma cultura de leitura e de respeito integral aos Direitos Humanos, assim como, a formação de sujeitos mais acolhedores e humanos.

**Palavras-chave:** Mediação da leitura, Direitos Humanos, Transdisciplinar.

**Resumen:** Este trabajo es un recorte, investigación en curso, maestro de tesis. Nuestro estudio investiga la mediación de la lectura y la literatura como soporte y el género en la educación preescolar, con el fin de comprobar que se promueva la discusión entre los niños de temas que reflejan las cuestiones relacionadas a los derechos humanos. De la lectura, entendida como una actividad de naturaleza transdisciplinar, que congrega a sí mismo los tres pilares que apoyan este enfoque: complejidad, distintos niveles de realidad y la lógica del tercero incluido; Cuando mediada de una manera constante, hace que estas discusiones. El análisis inicial apunta a la necesidad de acciones específicas para el desarrollo de una cultura de lectura y pleno respeto de los derechos humanos, así como la formación de más humano y acogedor.

**Palabras clave:** Mediación de la lectura, Derechos Humanos, Transdisciplinar.

### Introdução

A leitura, compreendida aqui como uma atividade de natureza transdisciplinar, uma vez que congrega em si os três pilares que sustentam essa abordagem, a saber: complexidade, diferentes níveis de realidade e lógica do terceiro incluído; quando mediada de modo coerente, pode possibilitar discussões em sala de aula as quais façam emergir problemáticas relacionadas aos direitos humanos.

Este texto, exceto de nossa pesquisa que está sendo desenvolvida, no curso do mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação, Culturas e Identidades (PPGECI) da Universidade Federal Rural de Pernambuco em parceria com a Fundação Joaquim Nabuco, investiga a mediação da leitura, tendo a literatura como suporte e gênero, em sala de aula, na educação infantil, com vistas à análise de como ocorre à promoção da discussão entre as crianças

sobre temas emergentes relacionados aos Direitos Humanos. Entendemos que tal discussão é essencial na formação plural de crianças pequenas.

Consideramos que processos de letramento exigem para além das problemáticas relacionadas ao sistema de leitura e escrita alfabética, reflexões acerca de assuntos os quais serão nos dias atuais tratativas para cidadãos e cidadãs. Nesse sentido, parece-nos fundamental que, nas mediações de ensino e aprendizagens realizadas em sala de aula, sejam consideradas e pontuadas reflexões acerca de temas caracterizados por ocorrências biopsicoantroposociais.

### **A leitura uma atividade transdisciplinar**

A leitura, ocorrência necessariamente humana, de natureza transdisciplinar, quando realizada em sala de aula de modo coerente, possibilita a promoção da discussão sobre temáticas emergentes relacionadas às questões de Direitos Humanos. Isto porque, a leitura, atividade intersubjetiva, faculta ao leitor reflexões em torno daquilo que lhe é prévio e daquilo que lhe é novo (GATÉ, 2001).

Entendemos que a leitura é transdisciplinar, uma vez que compreendemos transdisciplinar por aquilo que permite contemplar o que é transversal, inter-relacional e propositivo. Nicolescu (2002) assinala que a transdisciplinaridade é uma abordagem cuja explicação etimológica propõe compreensões e explicações sobre o que está entre, através e além da disciplina e cuja raiz epistêmica, ontológica e metodológica se filia aos princípios e aos pressupostos do paradigma emergente (SANTOS, 2004).

O paradigma emergente, conforme explica Moraes (2010), fundamenta-se na crença de que fenômenos humanos individuais e coletivos caracterizam-se pela complexidade, pela diferenciação de níveis de realidade e pela discussão sobre a lógica do terceiro incluído, logo trabalhar pedagogicamente sob a regência de tal paradigma implica uma revisão sobre quais temas são tratados em sala de aula e sobre quais modos esses temas são tratados quando os alunos e as alunas são crianças pequenas.

Temáticas emergentes exigem, em razão de suas características, filiações com emergências paradigmáticas dissonantes das matrizes paradigmáticas positivistas. De um ponto de vista epistêmico e metodológico, inexistente congruência entre temas como diferenças de gênero, pluralidade de etnias e crenças, diversidade de saberes, e a chamada racionalidade abstrata e tecnicista proposta pelo pensamento comtiano, porém há congruência com a lógica transdisciplinar.

Para Moraes (2010), precisamos de espaços que provoquem no aluno momentos de fruição, alimentem o seu saber interior, o autoconhecimento e a autoformação. O texto literário é esse espaço de pluralidade de vozes, do diálogo e da reflexão. Provoca e promove três dimensões fundamentais que caracteriza a transdisciplinariedade no ensino: o conhecer, o interagir e o fazer.

Dessa forma, desenvolver um trabalho transdisciplinar leva em conta o ser humano na sua totalidade, suas diferentes realidades, criando condições para atitudes flexíveis, de tolerância, respeito e reflexão sobre a vida. E a experiência da leitura literária nos permite descortinar outras formas de existência, abrir horizontes insuspeitados, refletir de forma significativa.

Para proceder a investigação da mediação da leitura literária, tomamos como referencial teórico os estudos de Tébar (2011, p. 114) que oferece uma clara definição do professor como mediador: “o professor é o mediador entre os conhecimentos que a criança possui e aqueles que se pretende que ela adquira, é o guia na construção de conhecimentos do próprio aluno”. Se até o presente o professor se preocupou com que os alunos assimilassem certos conteúdos e acumulassem saberes (embora ainda encontramos em algumas instituições educativas essas práticas), Tébar defende que o aluno deve ser o protagonista de suas aprendizagens, tanto pela mediação como pela autodescoberta. O professor deve levar em consideração a individualização e as diferenças, capacidades, ritmos e interesses distintos dos alunos.

Tébar, no livro *O perfil do professor mediador: pedagogia da mediação*, afirma que devemos entender a mediação como uma posição humanizadora, positiva, construtiva e potencializadora no complexo mundo da relação educativa, e que “na base desse construto dinâmico encontra-se o conceito de ‘desenvolvimento potencial’ de Vygotsky” (2011, p. 74).

Sendo assim, ao refletir sobre o ato de mediar, faz-se necessário buscar apoio teórico em Vygotsky. Dentre as contribuições do autor, destacamos duas formulações, que respaldam os aspectos centrais de nossa pesquisa: o conceito de zona de desenvolvimento proximal e a concepção de mediação como fator de desenvolvimento no contexto das interações sociais.

Segundo Vygotsky (2007, p. 98), o conceito de ZDP, como referência ao ensino, permite “delinear o futuro imediato da criança e seu estado dinâmico de desenvolvimento, propiciando o acesso não somente ao que já foi atingido através do

desenvolvimento, como também àquilo que está em processo de maturação”.

Nesse sentido, tomar como referência o conceito de zona de desenvolvimento proximal possibilita que o docente defina, após o trabalho realizado com a leitura literária, analisar o aprendizado da criança a partir do diálogo proporcionado pela mediação, as funções mentais que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, nas quais ele precisa intervir, colocando a criança em situações de aprendizagem em que tais funções sejam requeridas, mas permitindo a ela experimentá-las sob sua assistência ou em cooperação com seus colegas. Quando internalizadas, o que não acontece imediatamente, essas funções tornam-se parte do desenvolvimento real da criança.

As relações estabelecidas entre indivíduo e mundo não são diretas, mas requerem que a ação do primeiro sobre/com o segundo sejam mediadas por instrumentos e signos. De acordo com Rego (2013, p. 42) são os instrumentos e signos, construídos historicamente, que fazem a mediação dos seres humanos entre si e deles com o mundo. “A linguagem é um signo mediador por excelência, pois carrega em si os conceitos generalizados e elaborados pela cultura humana”. Vygotsky confere à linguagem um papel importante no processo de pensamentos.

Logo, compete ao professor, como mediador na atividade de leitura, estimular as crianças a expressarem seus pontos de vista, favorecendo a conexão das ideias por elas apresentadas, de modo a garantir a troca sistemática de pensamentos. Na medida em que o aluno age/opera/interage com a leitura, não podemos esquecer que o aluno é um sujeito ativo, ele recebe informações e interpreta, ocorrendo aí uma relação que gera conhecimento. Desta forma, a literatura, como matéria educativa, deverá ser trabalhada para garantir a função essencial de construir e reconstruir a palavra que nos humaniza. A boa leitura é aquela que, depois de terminada, gera conhecimentos, propõe atitudes e analisa valores, refinando os modos de perceber e sentir a vida.

### **Os direitos humanos e a transdisciplinaridade na escola**

Os estudos sobre transdisciplinariedade são recentes. Contudo, vêm sendo discutidos em diferentes áreas do conhecimento, sobretudo na área educacional.

É a partir de Piaget, em 1970, que o termo transdisciplinariedade foi apresentado publicamente num Seminário Internacional, na Universidade de Nice, provocando uma série de pesquisas sobre seu significado e as implicações por trás desta nova ideia.

Mas é a partir do I Congresso Mundial da Transdisciplinariedade, realizado em Arrábida, Portugal, e do I Congresso Internacional, realizado em Locarno, Suíça, é que foram definidos os três pilares da metodologia transdisciplinar: Complexidade, Lógica do Terceiro Incluído e Níveis de Realidade, cujo entendimento será fundamental para compreender a teoria da transdisciplinariedade.

A teoria da complexidade vem sendo estudada por Edgar Morin. Se pensarmos sobre a etimologia da palavra *complexus*, poderemos entender o significado em sua plenitude, visto tratar-se do que é tecido junto. É o tecido de acontecimentos, ações, interações, retroações. São traços da ambiguidade, da incerteza.

Na área educacional esse pensamento não deve ser diferente. De acordo com Moraes,

Acreditamos que a complexidade como fator constitutivo da realidade e da vida é, portanto, inerente à ação do sujeito, ao seu pensamento e ao objeto com que trabalha. [...] É a complexidade que nos ajuda a melhor compreender e explicar a realidade educacional, esclarecendo-nos que esta não é apenas feita de racionalidade e de fragmentação mas também de processos intuitivos, emocionais, imaginativos e sensíveis. Isto porque, nós, seres humanos, somos também feitos de poesia e de prosa, de emoção, de sentimento, de intuição e de razão, e tudo isto, orgânica e estruturalmente, é articulado em nossa corporeidade (MORAES, 2010, p. 183/184).

Isso nos faz refletir que, no pensamento complexo, as contradições têm espaço de acolhimento sem preconceito. Na transdisciplinariedade todos os saberes são igualmente importantes, superando o preconceito introduzido pela hierarquização do conhecimento e reconhecendo diferentes níveis de realidade no processo cognitivo.

Conforme a abordagem transdisciplinar, a Realidade é estruturada em diferentes níveis. Para Nicolescu (2002), é necessário distinguir o significado das palavras Real e Realidade para um melhor entendimento sobre os diferentes níveis de Realidade e compreensão do axioma do terceiro incluído. Real seria aquilo que é, enquanto Realidade diz respeito à existência na nossa experiência humana. O ponto de vista transdisciplinar nos permite considerar uma realidade multidimensional e multirreferencial.

A lógica clássica dos diferentes níveis, de acordo com Nicolescu (1999, p. 12) está fundamentada em três axiomas: “1. O axioma da identidade: A é A; 2. O axioma da não-contradição: A não é não-A; 3. O axioma do terceiro excluído: não

existe um terceiro termo T (“T” de ‘terceiro’) que é ao mesmo tempo A e não-A.”

A compreensão do axioma do terceiro incluído, existe um terceiro termo que é, ao mesmo tempo, A e não-A, é esclarecida quando a noção de níveis de Realidade é introduzida. “A lógica do terceiro incluído nos diferentes níveis de Realidade induz a uma estrutura aberta da unidade dos níveis de Realidade” (NICOLESCU, *ibidem*, p. 52).

A Carta da Transdisciplinaridade[1] adotada no Primeiro Congresso Mundial da Transdisciplinaridade em 1994, em seu artigo 2º, informa que qualquer tentativa de reduzir a realidade a um único nível regido por uma única lógica não se situa no campo da transdisciplinaridade.

Para Moraes (2010), devemos considerar a transdisciplinariedade como um princípio epistemológico para a reconstrução dos saberes capaz de superar fronteiras disciplinares na tentativa de um conhecer mais global e de uma melhor compreensão da realidade, aquilo que está além dos limites do conhecido ou das fronteiras estabelecidas.

Com base nessa explanação sobre a transdisciplinariedade, podemos entender que sob a ótica transdisciplinar a discussão sobre temas que emergem dos direitos humanos é possível acontecer na educação infantil, pois as crianças, nessa idade, estão abertas ao diálogo, não há resistência ao novo, são sinceros nas suas colocações, possuem uma escuta mais sensível. A transdisciplinariedade valoriza a lógica do sensível, a intuição, a imaginação e a espiritualidade. Ao ser discutidos temas que emergem dos direitos humanos na educação infantil, numa abordagem transdisciplinar, busca a mudança de consciência, de visão e de atitude de forma articulada.

Nesse sentido, precisamos explicar com qual concepção de direitos humanos iremos trabalhar, visto que existem concepções distintas e às vezes antagônicas. No nosso caso, a concepção que iremos utilizar deverá estar amparada na transdisciplinaridade.

No Artigo 8 da Carta da Transdisciplinaridade, lemos que “A dignidade do ser humano é também de ordem cósmica e planetária. Todo ser humano tem direito a uma nacionalidade, mas a título de habitante da Terra, é um ser transnacional”. Ou seja, ser “transnacional” implica ser de “todas” as partes, a despeito de qualquer traço identitário.

Dessa maneira, nossa concepção de Direitos Humanos se fundamenta na ideia que diz ser um traço identitário uma marca transitória que, embora essencial às dimensões constitutivas do humano, não pode em absoluto implicar redução de qualquer natureza, discriminação, segregação, diminuição, aviltamento de direitos.

O que chamamos por direitos humanos pode ser cronologicamente situada a partir da publicação da Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948), documento que simboliza avanços importantes para a convivência entre diferentes. A emergência da Declaração tem relação direta com a revisão paradigmática que o Ocidente atravessa desde a segunda parte do Século XX.

De acordo com Ramos (2015), pode-se dizer que a evolução histórica dos direitos humanos passou por fases que, ao longo dos séculos, auxiliaram a sedimentar o conceito e o regime jurídico desses direitos essenciais.

O primeiro passo rumo à afirmação dos direitos humanos inicia-se já na Antiguidade. Na Suméria antiga, o Rei Hammurabi da Babilônia editou o código de Hammurabi, que é considerado o primeiro código de normas de condutas, preceituando esboços de direitos dos indivíduos. Na China, no século VI e V a.C., Confúncio lançou as bases para sua filosofia, com ênfase na defesa do amor aos indivíduos. Já o budismo introduziu um código de conduta pelo qual se prega o bem comum e uma sociedade pacífica, sem prejuízo a qualquer ser humano. O filósofo católico São Tomás de Aquino defende, também, a igualdade dos seres humanos. Percebemos desde então que não importa a doutrina religiosa, o ponto em comum entre eles é o comportamento humano baseado no amor e respeito ao outro.

Já na Idade Média, inspirados na Carta Magna, assinada em 1215 na Inglaterra, muitos governantes que vieram após esse ano, elaboraram suas constituições. O referido documento limitava os poderes do rei e atribuía certos direitos à plebe. Por exemplo, ela declarava que as pessoas eram livres e assegurava que não poderiam ir para a prisão sem terem sido declaradas culpadas após um julgamento justo.

Desde então, reivindicar direitos é a reação mais comum especialmente quando se sofre algum tipo de opressão. Eis o motivo de surgimento desses direitos: a proteção da dignidade humana, qualidade moral intrínseca a todos os homens e mulheres.

Os cidadãos franceses, em 1789, após a Tomada da Bastilha, batalha que deflagrou a revolução francesa, assinaram uma nova constituição que garantia os direitos de todos os cidadãos. Nesse mesmo ano, os americanos redigiram a Declaração dos Direitos Humanos, estabelecendo de que maneira o governo ficava obrigado a proteger os direitos individuais e delimitava a extensão dos poderes exercidos por esse mesmo governo. Isso aconteceu após a Guerra da Independência em 1783.

Dois séculos que se seguiram a essas revoluções, outras guerras eclodiram. E um dos maiores massacres de toda a história da humanidade foi registrado. O holocausto é considerado a maior violação dos direitos humanos.

Entretanto, depois dessa catástrofe, uma organização governamental internacional foi criada com o objetivo de favorecer o diálogo e criar alianças entre países, independentemente das posições que possam assumir, numa tentativa

de evitar uma nova guerra mundial. Era criada a Organização das Nações Unidas (ONU) em 1945.

De acordo com Friedman (2013, p. 11), “Um dos ideais da ONU foi a defesa dos direitos humanos, o que desencadeou o movimento em prol dos direitos humanos como conhecemos hoje”. A Declaração Universal dos Direitos Humanos da ONU estão descritos em 30 artigos, de dezembro de 1948. Os artigos estabelecem, dentre outros, o direito à vida, direito dos prisioneiros, direitos do cidadão, direitos relacionados à etnia, gênero e cultura e direitos das crianças.

Hoje se busca pensar a noção de direitos humanos da forma mais abrangente possível para que as diferentes culturas sejam contempladas. E nesse sentido, podemos novamente referenciar a Carta Transdisciplinar, em seu artigo 10, em que “não existe um lugar cultural privilegiado de onde se possam julgar as outras culturas. O movimento transdisciplinar é em si transcultural”. Para tanto, há a necessidade de um fundamento dos direitos humanos, que seja passível de ser encontrado em todas as culturas, uma base geral e abstrata para que sua aplicação concreta seja possível e desejável em todos os lugares do planeta.

Diante do exposto, pode-se afirmar de acordo com Barretto (2004), que os direitos humanos referem-se, portanto e antes de tudo, a uma categoria de direitos que têm o caráter de abrigar e proteger a existência e o exercício das diferentes capacidades do ser humano, e que irão encontrar na ideia de dignidade da pessoa humana o seu ponto convergente.

Em consonância com Barretto, o conceito de direitos humanos defendido por Ramos (2015), seria aquele em que, “Os direitos humanos consistem em um conjunto de direitos considerado indispensável para uma vida humana pautada na liberdade, igualdade e dignidade” (RAMOS, 2015, p. 27).

Diante desse conceito, o autor afirma que não há uma lista predeterminando um conjunto mínimo de direitos essenciais a uma vida digna. As necessidades humanas variam e, de acordo com o contexto histórico de uma época, novas demandas sociais são traduzidas juridicamente e inseridas na lista dos direitos humanos.

E ancorado na Constituição Federal do Brasil de 1988, que determinou a defesa do estado de sujeito de direitos à criança e adolescente, foi promulgado em 1990 o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que se constitui em instrumento primordial de promoção e defesa dos direitos da criança e do adolescente.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) foi elaborado sob a Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990, que estabelece diretrizes para a criança e os adolescentes, definindo como base principal a proteção integral e declarando seus direitos como: Direito à liberdade, ao respeito e à dignidade, à convivência familiar e comunitária, Direito à educação, à cultura, ao esporte e ao lazer, é uma conquista.

Apesar de todos os debates que ocorrem sobre os direitos das crianças, dentre todas as vítimas de violação de direitos, a criança ainda possui uma das mais tímidas das vozes.

É necessário pensar em estratégias diferenciadas para combater as graves violações que ainda persistem desses direitos, pois ainda são acintosamente desrespeitados em nosso país. A vulnerabilidade que as crianças apresentam em relação ao uso de drogas, abuso sexual, o *bullying* são alguns dos problemas que hoje ocorre em diferentes classes sociais. A escola deve ser sensível à diversidade, pronta para trabalhar com realidades variadas.

De acordo com Oliveira (2011), o conhecimento não pode ser visto como algo de estruturas imutáveis, mas como uma rede de significações, constituída de nós e conexões em um espaço de representações em permanente transformação. Não cabe mais a simplificação ou a redução linear do conhecimento, a transmissão de um conjunto de preceitos teóricos (como apresentar as temáticas Direitos Humanos, ecologia, família, entre outros), sem o compromisso de traduzir em ações educativas, como por exemplo, através da leitura literária. Somente a vivência dos Direitos Humanos e as temáticas emergentes, que vem a tona no momento de discussão, abrirão espaços para o diálogo, a crítica, a tolerância, a compreensão e o respeito.

Tendo em vista que a criança da educação infantil não tem ainda a autonomia de leitura, o contato das crianças com a história é mediado pela voz da professora. O docente exerce o papel de mediador entre a cultura escrita e as crianças, acolhendo-as nesse período da vida. Para Brandão e Rosa (2011, p. 37), “Ser capaz de ouvir traz o potencial de ser capaz de dizer”.

A educação infantil é um espaço de aprendizagem tanto psicossocial quanto cognitiva, afetiva e locomotora. Sabendo que a criança aprende interagindo com outras crianças e com os adultos educadores, atividades embasadas nos valores dos direitos humanos e na realidade social, deve permear todo o planejamento escolar para uma gradual melhora da qualidade de vida das crianças.

### **Caminhando na investigação: as primeiras descobertas**

A primeira etapa da pesquisa (em andamento) é uma entrevista semi-estruturada, porque se aproxima mais duma conversação (diálogo), do que uma entrevista formal.

A entrevista teve como objetivo conhecer o que as professoras (Rede municipal de Recife) compreendem sobre transdisciplinariedade, como costumam mediar a leitura literária e a inter-relação com os Direitos Humanos. De acordo com as diretrizes da educação, exige-se que o professor enquanto mediador da aprendizagem do seu aluno tenha uma bagagem teórica capaz de responder não só aos conteúdos programados, mas de criar estratégias de aprendizagem ou de intercâmbio com seus alunos que ultrapassem uma metodologia pronta e acabada. Diante de tais constatações, passamos agora a analisar os resultados obtidos até agora. Investigamos primeiramente alguns pontos que nos inquietavam: Como as temáticas emergentes, especificamente, os direitos humanos da infância, estão sendo abordados na educação infantil? Como o professor, enquanto mediador da leitura literária vem conduzindo suas atividades com vistas à formação de “ouvintes ativos”/leitores críticos? Conhecem a transdisciplinariedade? De maneira geral, as professoras demonstraram desconhecer total ou parcialmente, os direitos da criança. Algumas se referiram ao ECA e, quanto as temáticas emergentes, as mais citadas foram: idoso, ecologia, questões étnicas-raciais. Também as professoras revelaram que utilizam as obras apenas como meio para facilitar o trabalho de conteúdos. Na opinião das docentes, o livro de literatura infantil tem a função de transmitir uma mensagem e entreter a criança. Alegam, em sua maioria, que não é necessário contar histórias todos os dias, uma ou duas vezes na semana seriam suficientes. Em relação às estratégias, os professores valorizam as aulas em que apenas leem para os alunos textos curtos, pois afirmam que de outra forma os alunos ficam dispersos por não serem acostumados a momentos de escuta. E desconhecem a abordagem transdisciplinar.

## Conclusões

Diante desses resultados, percebemos que o modo de proceder do educador, aquele que está mais próximo à criança e que apresenta o livro e introduz ou não a atividade na sua vida, é o que fará a diferença na formação da criança leitora.

Conforme Santos (2009), explorar o imaginário, usar metáforas, mitos, arte, literatura é trabalhar transdisciplinarmente. Sabemos que a divisão disciplinar em que nos pautamos contribui para focar a atenção e o estudo em aspectos específicos dos conteúdos trabalhados. Entretanto, essa maneira de abordar o conhecimento “faz perder de vista o todo de que faz parte e as interações que ressignificam os campos de saber”(YUNES, 2003, p. 277).

Conforme essa afirmação da autora, compreendemos que o papel do professor, enquanto mediador entre o conhecimento (Direitos Humanos) e o aluno, tem o desafio de oportunizar situações (através da leitura literária) em que o estudante possa adquirir o saber e que este possa ser assimilado como algo que dê sentido à vida, que seja capaz de ser mais tolerante, acolhedor e flexível com o outro. Quando as percepções de mundo são ampliadas por variadas atividades articuladas entre si, estas possibilitam um conhecimento cada vez mais significativo e abrangente.

Reconhecemos que os dados apresentados são insuficientes para alcançar respostas para o problema delimitado e atingir os objetivos propostos na pesquisa. Daremos prosseguimento as nossas pesquisas cientes dos nossos desafios.

BARRETTO, Vicente. Multiculturalismo e direitos humanos: um conflito insolúvel? In: BALDI, César Augusto (Org.). Direitos humanos na sociedade cosmopolita. Rio de Janeiro: Renovar, 2004.

BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi; ROSA, Ester Calland de Sousa. Entrando na roda: as histórias na educação infantil. In: BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi; ROSA, Ester Calland de Sousa (Orgs.). Ler e escrever na Educação Infantil: discutindo práticas pedagógicas. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivill/LEIS/L8069.htm>

FRIEDMAN, Mark (2013). Direitos Humanos. São Paulo: Hedra Educação.

GATÉ, Jean-Pierre. Educar para o sentido da escrita (Trad. Maria Elena Ortega Ortiz Assumpção). Bauru: EDUSC, 2001.

MORAES, Maria Cândida; NAVAS, Juan Miguel Bataloso (orgs.). Complexidade e transdisciplinaridade em educação: teoria e prática docente. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2010.

NICOLESCU, Basarab. Fundamentos metodológicos para o estudo transcultural e transreligioso In CETRANS (coord.). Educação e transdisciplinariedade II. São Paulo: TRIOM, 2002.

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

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. Educação Infantil: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2011.

RAMOS, André de Carvalho. Curso de direitos humanos. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2015.

SANTOS, Akiko; SOMMERMAN, Américo (Orgs.). Complexidade e transdisciplinariedade: em busca da totalidade perdida. Porto Alegre: Sulina, 2009.

SANTOS, Boaventura de Souza. Um discurso sobre as ciências. São Paulo: Cortez, 2004.

TÉBAR, Lorenzo (2011). O perfil do professor mediador: pedagogia da mediação. São Paulo: Editora Senac São Paulo.  
YUNES, Elyana. Poiesis In: CARVALHO, Edgar de Assis; MENDONÇA, Terezinha (Orgs.). Ensaios de complexidade 2. Porto Alegre: Sulina, 2003.  
VYGOTSKY, Lev Semenovitch. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

[1] Em 1994, no I Congresso Mundial da Transdisciplinariedade (Convento de Arrábida, Portugal 2-7 de novembro de 1994), foi formulada a Carta da Transdisciplinariedade, com 14 artigos, considerada um dos documentos norteadores para o exercício efetivo da Transdisciplinariedade. Fizeram parte do comitê de redação: Lima de Freitas, Edgar Morin e Basarab Nicolescu.

Autor (a): Nelma Menezes Soares de Azevêdo é mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação, Culturas, Identidades (UFRPE/FUNDAJ). Email: azevedonelma@yahoo.com.br

Coautor (a): Hugo Monteiro Ferreira é Professor Doutor do Programa de Pós-Graduação em Educação, Culturas, Identidades (UFRPE/FUNDAJ). Email: hmonteiroferreira@yahoo.com.br

Recebido em: 05/07/2015

Aprovado em: 06/07/2015

Editor Responsável: Veleida Anahi / Bernard Charlort

Método de Avaliação: Double Blind Review

E-ISSN:1982-3657

Doi: