

**ABORDAGEM
MULTIRREFERENCIAL
E FORMAÇÃO
AUTORAL**

MULTIRREFERENTIAL APPROACH
AND AUTHORAL TRAINING

ENFOQUE MULTIRREFERENCIAL Y
FORMACIÓN AUTORAL

Joaquim Gonçalves Barbosa¹
Mayra Rodrigues Fernandes Ribeiro^{2, 3}

RESUMO

Este artigo objetiva refletir sobre a formação no processo de tessitura do conhecimento em uma disciplina do mestrado em educação da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN. O trabalho se inspira numa epistemologia multirreferencial na qual a bricolagem conceitual e metodológica se apresenta como dispositivo importante no projeto de uma formação em devir do *autorcidadão* (Barbosa, 1998) inserido no contexto da cibercultura (Ribeiro, 2015). Reconhece que a pesquisa é lócus de produção de conhecimento e de

1 Doutor em Educação, Mestre em Educação, Graduado em Sociologia e Pedagogia. Professor/Pesquisador aposentado da professor aposentado pela UFSCAR – São Paulo; professor visitante no Mestrado em Educação da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – PosEduc/UERN. Email: joaquim.barbosa60@gmail.com.

2 Doutora em Educação, Mestra em Meio Ambiente e Desenvolvimento, Graduada em Pedagogia. Professora/pesquisadora da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, atuando na Graduação no Curso de Pedagogia e na Pós-graduação no Mestrado em Educação – PosEduc/UERN e no Mestrado Profissional em Biologia – ProfBio/UERN. Email: mayra.rfr@gmail.com.

³ Endereço de contato com autores (por correio): Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN. *Campus* Universitário *Central*, Rua Professor Antônio Campos, s/n, BR 110, km 48, Bairro Costa e Silva, CEP: 59000-000, Mossoró/RN, Brasil.

produção de si no sentido de se apropriar tanto do que lhe é externo quanto do que é mais interno ao sujeito. Como resultado, apresentamos o estranhamento refletido na postura de negraticidade e ressignificação de sentidos dos atores da disciplina, ao se perceberem valorizados em suas singularidades e co-autores no processo formativo.

PALAVRAS-CHAVE: Formação; multirreferencialidade; autoria; cibercultura.

ABSTRACT

This article aims to reflect on the training in the process of knowledge construction in a discipline of the masters in education of the University of the State of Rio Grande do Norte - UERN. The work is based on a multireferential epistemology in which conceptual and methodological bricolage is an important device in the design of a formation of becoming autorcidadão (Barbosa, 1998) inserted in the context of cyberculture (Ribeiro, 2015). It recognizes that research is the locus of knowledge production and self-production in order to appropriate both what is external to it and what is most internal to the subject. As a result, we present the strangeness reflected in the attitude of blackness and re-signification of the actors' senses, when they perceive themselves valued in their singularities and co-authors in the formative process.

KEYWORDS: Formation; multireferentiality; authorship; cyberculture.

RESUMEN

Este artículo objetiva reflexionar sobre la formación en el proceso de tesis del conocimiento en una disciplina del máster en educación de la Universidad del Estado de Rio Grande do Norte - UERN. El trabajo se inspira en una epistemología multirreferencial en la que el bricolaje conceptual y metodológico se presenta como dispositivo importante en el proyecto de una formación en devenir del autor de la ciudadano (Barbosa, 1998) insertado en el contexto de la cibercultura (Ribeiro, 2015). Reconoce que la investigación es locus de producción de conocimiento y de producción de sí en el sentido de apropiarse tanto de lo que



revista Observatório

ISSN nº 2447-4266

Vol. 5, n. 1, Janeiro. 2019

DOI: <http://dx.doi.org/10.20873/ufv.2447-4266.2019v5n1p38>

le es externo cuanto de lo que es más interno al sujeto. Como resultado, presentamos el extrañamiento reflejado en la postura de negraticidad y resignificación de sentidos de los actores de la disciplina, al percibirse valorados en sus singularidades y coautores en el proceso formativo.

PALABRAS CLAVE: Formación; multirreferencialidad; cibercultura.

Recibido em: 30.09.2018. Aceito em: 15.11.2018. Publicado em: 14.01.2019.

Introdução

Este artigo tem como objetivo principal refletir sobre a itinerância formativa formação profissional/pessoal em uma disciplina/curso do mestrado em educação da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – PosEduc/UERN. Comungando com o pressuposto da necessidade de superação de uma visão que já não dá mais conta de compreender a realidade entendida por nós como complexa, vamos nos ater a este aspecto que consideramos central, por se tratar de apreensão de si e da própria condição humana incluindo o poético, o filosófico, o literário, enfim, as múltiplas incertezas e o próprio vazio que compõe o viver. A questão que pode ser colocada é: de que modo compreender a proposição multirreferencial/plural como dispositivo para superação da visão dicotômica e binária, seja, cultural/biológico, racional/emocional, objetivo/subjetivo, corpo/mente, físico/ metafísico, enfim, de que modo compreender o *complexo*?

O trabalho se inspira numa epistemologia multirreferencial onde a bricolagem conceitual e metodológica se apresentam como dispositivos importantes e fundantes no projeto de uma formação em devir do *autorcidadão* (Barbosa, 1998; 2010) inserido no contexto da cibercultura (Ribeiro, 2015). Reconhece que a pesquisa é lócus de produção de conhecimento e de produção de si no sentido de se apropriar tanto do que lhe é externo quanto do que é mais interno ao sujeito enquanto observador do objeto e de si. Com essas inspirações, os espaços de aprender/ensinar na sala de aula presencial e no grupo da disciplina na rede social facebook, são plurais, heterogêneos e interativos, sendo a pluralidade a matéria prima para/na formação para a alteridade e alteração de sujeitos que buscam a desalienação de si em prol de uma postura autoral e autônoma no contexto da cibercultura. As narrativas digitais e os diálogos

presenciais tecidos em rede são dados da pesquisa produzidos em uma relação horizontalizada e dialógica, na qual todos exercitam a escuta de si e do “outro”, em um processo constante de resignificação das noções que envolvem os sentidos da formação para/na vida. Como resultado do estudo, apresentamos o estranhamento refletido na postura de negraticidade e resignificação de sentido dos atores da disciplina, lócus da pesquisa, ao se perceberem valorizados em suas singularidades e co-autores do/no processo formativo.

1. Dispositivos para a formação autoral no presencial e online

São muitas e variadas às ambiências formativas acadêmicas criadas por docentes na relação com os discentes. Alguns professores fazem a opção por modelos clássicos que se inspiram em currículos convencionais e epistemologias da transmissão e da desautorização, tanto para o professor que não se autoriza a criar possibilidades formativas, como para os alunos que ficam limitados aos modelos da linearidade e da reprodução.

Os tempos mudaram e com eles os artefatos técnico-culturais, como é o caso do contexto das tecnologias digitais que possibilitam aprendizagem ubíqua por meio dos dispositivos móveis e de usos de aplicativos e softwares dinamizadores dos processos de ensino-aprendizagem. No entanto, percebemos que a transformação é de natureza epistemológica e metodológica, pois observamos no atual contexto que muitas práticas de ensino transferiram a transmissão via quadro negro ou branco para o uso do projetor multimídia. Muda-se o artefato, mas a prática permanece a mesma.

Nos fins dos anos 90 do século XX, Barbosa (1998) se referiu a um modelo de educação centrada no professor e desautorizante em relação ao próprio docente enquanto profissional e sujeito conhecedor de si e de suas ações e,

consequentemente, desautorizante para o aluno que tende a reproduzir processos que não dialogam com a sua interioridade, seus desejos e anseios. Passados quase 20 anos, a assertiva do autor se mantém atual quando observamos e dialogamos com alunos em contextos formativos da graduação e da pós-graduação.

O autor apresenta uma crítica à pedagogia da desautorização, que nega, desde as primeiras séries da escolarização básica, o direito ao aluno de pensar, sentir, imaginar, decidir, agir, ou seja, a negação do processo de produção/criação do aluno e, consequentemente, a negação de seu processo de autoprodução.

O cenário de uma educação uniformizadora e homogeneizante é contraditório ao espaçotempo da cultura do digital em rede, na qual a liberação dos polos da emissão e da recepção possibilita aos sujeitos o empoderamento por meio da possibilidade de criação, co-criação e compartilhamento da sua produção autoral.

Contraditoriamente a esse cenário de possibilidades, no qual os sujeitos têm a oportunidade, através da hipermobilidade e da aprendizagem e leitura ubíquas produzirem autoria e bricolarem, não se autorizam, uma vez que imersos em práticas formativas que não lhes deram a condição de se conhecerem, de se formarem na/para a vida.

Para Barbosa (1998), pensar o processo de uma prática desautorizante apenas restrita a escola, é algo inócuo, uma vez que é social, *que está legitimado nas formas de comunicação e interações sociais, como um processo naturalizado* (grifos nossos), sendo o sujeito a grande vítima, uma vez que "deixa de existir" em sua subjetividade, autoria e autonomia.

Este artigo é, portanto, um exercício reflexivo sobre a formação e as práticas que lhes dão sentido. Em nossos dilemas, alguns questionamentos: o que entendemos por formação quando nos dispomos a uma reflexão teórica e crítica sobre os limites da concepção uniformisante e de caráter meritocrático da educação? O que diferencia a formação acadêmica da formação na vida? Qual postura predomina nos sujeitos da formação: agentes, atores, autores? Como dar sentido as práticas formativas seja no presencial ou no online?

Para nós, a formação acadêmica só faz sentido se realizada em meio a encontros significativos, tanto intelectualmente como para/na vida, ou seja, professores/pesquisadores/alunos se autorizando a se perceberem sujeitos da/na formação. Nesse sentido, sair do paradigma formativo cartesiano é condição necessária para avançarmos em uma formação que verdadeiramente insira alunos e professores em práticas emancipatórias. Essa emancipação só é possível na educação se reconhecermos nos cenários complexos, alunos e professores como sujeitos da própria história, no sentido tanto da criação quanto da condição de se autorizarem e auto-observarem no processo de criação de suas ações e de si.

Como nos comunica Morais (2015, p.20):

Almejamos uma educação e um processo de formação que integrem as dimensões corporais, psicológicas, sentimentais e espirituais do ser humano, com as dimensões sociais, econômicas, tecnológicas e culturais oferecidas pelo contexto em que se vive, lembrando, entretanto, que, para humanizar a educação, é necessária, antes de tudo, uma educação de qualidade, sem a qual pouco podemos fazer para resgatar a inteireza humana e a qualidade da sua consciência em processo de evolução.

Com essas inspirações, pensamos na potência em uma formação que não separa aprendizagem acadêmica da aprendizagem na vida. Acreditamos que um processo formativo só se consolida como prática de alteridade e de alteração quando se viabiliza as três dimensões, percebidas em processo e imbricadas entre si, a saber: a auto-hetero-eco formação. Essas dimensões são apresentadas em Pineau (apud MACEDO, 2010), como sendo, a autoformação a nossa própria “condição de seres que interpretam, filtram o mundo e reconstroem incessantemente, e que, ademais sabem/sentem que algumas experiências da compreensão irrompem também fora das lógicas cognitivas da construção que conhecemos” (p. 67). Envolve, portanto, os processos de conhecer a si, a autocrítica e autonomização, não na perspectiva de sermos uma ilha, mas de uma formação para/na alteridade. A heteroformação nos coloca no estatuto de seres em relação sempre. A aprendizagem se dá em uma perspectiva relacional. Formar-se é assim, um contato permanente consigo, com o outro e com o mundo numa ambiência de diversidade e heterogeneidade ineliminável. A ecoformação envolve a dimensão formativa do meio ambiente material, ou seja, a relação entre o humano e o ambiente. É nessa dinâmica relacional entre a auto-hetero-ecoformação que entendemos estar à complexidade constitutiva da trans (formação) docente/discente.

Em nossa tessitura formativa na Disciplina do Mestrado em Educação, “Pesquisa Formação, Ciberautorcidadão e Abordagem Multirreferencial”, instigamos a utilização de dispositivos favoráveis a formação de si, às práticas de alteridade e de alteração na relação do sujeito consigo mesmo, com o outro e com o mundo.

A criação de dispositivos para a tessitura de formações autorais foi o propósito dos professores da disciplina. A tessitura de uma prática autoral,

destituída do sentido e da forma linear e verticalizada de ensino, envolve uma complexidade de fatores que nos cabe situar o leitor desse texto.

Em Macedo (2010), encontramos a discussão da origem da palavra dispositivo que deriva do latim *dispositum*, relacionada ao “o que prepara”. A palavra na contemporaneidade ganha sinônimo de agenciamento, método, procedimentos. É Foucault o pioneiro a dar a densidade analítica que a palavra hoje porta, na perspectiva de um “dispositivo de poder”, sendo considerada como “um conjunto de ações e sistematizações que produzem distinção e organização de elementos, tornando-os inteligíveis em meio a um conjunto confuso” (p. 109).

Ainda segundo o autor, um dispositivo não pode ser visto como eterno e acabado, mas como dinamismo, movimento, algo se fazendo. Como um método aberto, um dispositivo se faz em ato, com a experiência de sujeitos em movimento. Nessa perspectiva, os dispositivos de formação foram se constituindo na disciplina do mestrado a partir de experiências refletidas e significadas por meio da negociação de sentidos percebidas, inclusive, nos dilemas que emergiram da/na relação entre os professores da disciplina.

Um dos professores da disciplina, com uma vasta experiência profissional/intelectual/pessoal com/na multirreferencialidade apresenta competências e posturas para pensar/agir sobre as noções fundantes da teoria e sobre ele mesmo na relação com os outros em uma leveza inimitável. A professora, parceira e colaboradora na disciplina, em alguns momentos se encontrava em meio aos dilemas da busca e desejo da autoria e da contraditória preocupação com a perspectiva do outro, o aluno, no que se refere aos sentidos atribuídos aos momentos formativos. É como se o desejo da sistematização “mais didática”, “mais linear”, “mais transmissiva”, em função das próprias

determinações histórico-sociais da professora se confrontassem com o desejo e o sentido de uma formação plural, autoral e favorável a sua autonomia e dos alunos.

Nesses momentos os dilemas emergiam na tensão existencial de uma prática de 21 (vinte e um) anos de docência na cultura de um modelo de formação de “condução do outro”, que, inconscientemente, tolhe a permissão desse outro na lógica de um sistema instituído e legitimado de um docente “provedor de aulas” e de conteúdos acadêmicos. Essa legitimação encontra muitas vezes eco na aceitação dos alunos, vítimas de um modelo muito mais alienador do que favorável a posturas reflexivas e autorais.

A disciplina do mestrado se constituiu assim em um momento de descobertas e conflitos de uma prática docente que via na postura do outro parceiro/professor o *bricoleurs* que se aventura na improvisação criativa diante das demandas e desafios previstos (MACEDO, 2012). Aquele que transgride com responsabilidade ao pensar outros e novos caminhos, ao permitir-se artesão de sua própria formação na relação com a formação dos outros sujeitos, ao desafiar os cenários formativos em favor da emergência de novos autores e de outras autorias.

A experiência formativa na perspectiva do olhar plural, ou seja, de olharmos para nós mesmos enquanto olhávamos para os outros sujeitos do processo formativo, fazia todo o sentido e possibilitava ampliar e ressignificar as noções de alteridade, alteração e negatividade. Aqui estava em jogo à questão fundante da educação enquanto prática (trans) formadora, ou seja, como prática ininterrupta de aceitação do outro, que seja verdadeiramente outro e não simplesmente um outro exemplar de si (Castoriadis apud BARBOSA, 2012, p. 67).

Percebemos que a intercomunicação de ideias se dá em um plano de melhor aceitação do outro, no entanto, aceitar a ação do outro e se postar perante o outro pela ação que se diferencia desse outro é condição de alteração de si e desse outro. Para Barbosa (1998), como profissionais/educadores precisamos ter acesso em profundidade ao que ocorre dentro de nós como condição para uma leitura profunda do processo que ocorre dentro do educando e ainda: uma leitura em profundidade do processo mais amplo que envolve os processos referentes aos sujeitos em ação.

A autoria, resultado sempre de um processo relacional, busca incansável de todo educador multirreferencial acionava em nossas redes o desejo de criação de dispositivos que contribuíssem com a conquista de uma formação na perspectiva de *co-autor* de si mesmo, no dizer de Ardoino, para se ver na origem de seus atos como sujeito não no sentido puro, mas como co-autor de si.

Segundo Ardoino (1998, p. 29) de fato,

Seria preferível precisar: tornar-se co-autor dele mesmo, já que essa autorização, enquanto reivindicação de encontrar a si mesmo intencionalmente na origem de certos atos, comportamento, decisões, não poderia, em contrapartida, negar, suprimir, anular, fantasmática e magicamente, as origens mais longínquas das determinações e das influências anteriores (pais, professores, formadores), nem mesmo de outras formas de alterações naturalmente exercidas através das relações entre iguais.

Nesse contexto, criamos dispositivos nos espaços presenciais e no espaço online da rede social facebook, para diálogos que permitissem a presença de perspectivas e olhares plurais expressos em linguagens diversas e autorais. Em 15 (quinze) encontros presenciais e momento de diálogos assíncronos no online,

nos permitimos tecer conhecimentos que não nos separam das perspectivas do sujeito/autor na vida. Os momentos eram prazerosos porque cheios de sentidos para os que dele participavam.

2. Dispositivos para pensar/fazer uma formação autoral

Diários de formação

Inspiramo-nos em Barbosa (2010) para pensarmos e propormos o diário de formação como dispositivo multirreferencial no fazer-se sujeito autoral da/na vida. O diário de formação ou diário de pesquisa auxilia os sujeitos em três e imbricadas perspectivas: a formação para/na pesquisa; para a escrita e para/na formação de si.

Em nossos artigos (RIBEIRO; BARBOSA, 2014) com inspiração em Barbosa (1998; 2010) temos nos referenciado a pesquisa como algo inerente a todo processo formativo. A pesquisa consiste em uma perspectiva de busca, do apropriar-se do desconhecido, do atualizar-se em função de contingências da vida pessoal/profissional. O que implica o conhecimento de si, a reflexão, a sistematização não linear de situações vividas, sentidas, aprendidas na relação como os outros e com o mundo.

Sobre a formação para a pesquisa, Barbosa (2010, p. 16), nos diz que,

Ao me referir aqui à necessidade de formação para a pesquisa e de nossa formação mediante a pesquisa, não estou me referindo aos procedimentos técnicos de sua aplicação, considerando os modelos acadêmicos ditos científicos, mas sim, o diálogo com as atitudes presentes em todo e qualquer pesquisador, tais como: interrogar e apresentar perguntas; buscar informações e possíveis respostas para as questões apresentadas; propor questões

significativas e relevantes para si e para o grupo social ao qual pertence e ainda, aprender novas perspectivas e formular novas concepções.

Um rigor outro predomina nessa forma de pensar e fazer a formação para/na pesquisa. O diálogo de perspectivas plurais se apresenta em uma tessitura do conhecimento que é ao mesmo tempo teoria-prática-reflexão de si na relação com os outros objetos de estudo, ou seja, professores e alunos dispostos a pensar/fazer uma nova relação pedagógica, que não separe formação acadêmica das práticas cotidianas.

Enfocamos o diário de formação como um dispositivo epistemológico e metodológico de extrema importância para enriquecer o processo de aprendizagem tanto de ponto de vista teórico-racional, como do ponto de vista existencial (BARBOSA, 2010), ou seja, possibilita uma relação híbrida, resultante da interação entre razão e subjetividade, reflexão e reflexividade. O diário de formação é um recurso possível ao exercício da autoria e da tessitura de olhares plurais no/sobre/com o processo de registrar suas impressões, angustias, desejos, aprendizagens e questionamentos, refletindo sobre temas diversos que perpassam o currículo praticado na interação da disciplina do mestrado com o que se passa fora da universidade.

A autoria como postura formativa pode ser percebida nos diários das alunas, ao expressarem os constantes conflitos entre a prática formativa vivenciada na disciplina do mestrado e outros momentos vividos na graduação. Para Meneses (apud MENESES, VARELA E RIBEIRO, 2017) perceber a multirreferencialidade como uma nova perspectiva causa sensações estranhas uma vez que nos deixa à vontade para questionar, *bricolar*, provocar rupturas, externar nossos saberes e

não saberes, perspectivas que não estavam presentes em outros contextos acadêmicos formativos. Meneses expressa em seu Diário de Pesquisa/formação:

[...] percebo que existe algo que sempre nos direciona a algum lugar, que inocentemente seguimos sem pensar o porquê e se isso é realmente o que queremos. Hoje percebo que no mundo acadêmico isso também acontece. Temos padrões e devemos nos encaixar neles e para isso seguiremos passos antes já realizados, como se fossem reproduções. Pensando no texto discutido no encontro anterior, consigo perceber como tentamos definir tudo como certo e errado, então quem estiver dentro do padrão, segue, e quem não está, fica de fora. (DIÁRIO DE PESQUISA/Thalita Meneses, 08 de setembro 2016).

A complexidade que envolve uma postura epistemológica plural/multirreferencial nos faz inferir que o diário de pesquisa/formação só se consolida nessa perspectiva quando lançado sob um olhar e uma prática também complexa, que se pretende inovadora, para além da simplificação, da explicação e da decomposição. A inserção do diário de pesquisa/formação em um contexto que predomina a linearidade de conteúdos, procedimentos e práticas avaliativas pontuais, é sem dúvida uma ruptura teórico-metodológica, com o já dado, o já conhecido, o quase sempre reproduzido.

Em Macedo (2010, p. 61), reforçamos a importância de rupturas epistemológicas e metodológicas que tomam “nos cenários educacionais, o conhecimento dito, a priori, formativo, fundado na lógica disciplinar” como mais importante e “na frente do conhecimento construído pela experiência da formação” (p.61).

Combinamos com os alunos que o diário de pesquisa/formação poderia ser construído em seus cadernos, arquivos pessoais e/ou postados na página do

grupo na rede social facebook, a critério de cada um. Nesse sentido, a rede social facebook foi também, intencionalmente, um espaço de encontro, de diálogo, de alteridade e autoria, possibilitando aos alunos dizerem das suas angústias, dos problemas vividos no do cotidiano, dos ainda não saberes e, também, se constituiu em um espaço para registro descontraído dos presentes em cada aula.

Cada encontro da disciplina era espaço/tempo de construção de sentido sobre/no vivido na relação dentro/fora da universidade. A transgressão com o instituído e com os modelos padronizados se revelavam em narrativas em imagens, como é o exemplo do registro dos presentes nas selfies da turma, conforme figura 1.



Figura1: Nossos registros autorais dos presentes nos encontros

Fonte: <https://www.facebook.com/groups/1349911951734002/>

Uma atitude simples que se transformava em um momento de descontração e de possibilidades de transgredir, de trair a ordem do estabelecido, de permitir “outra maneira de ver e andar no mundo”.

Pensar/fazer a formação inspirada na abordagem multirreferencial implica um olhar plural sobre/com os sujeitos, do ponto de vista teórico, das vivências, dos princípios filosóficos, crenças, desejos e angústias. Essa compreensão de aprendizagem amplia a noção de sala de aula, de educação e de relação pedagógica, uma vez que a “sala de aula” se configura para nós como todo e qualquer espaço onde se estabelece relações entre pessoas, onde, de fato, a aprendizagem e a formação ocorrem. Nessa perspectiva, não existe aprendizagem desvinculada da vida, das *experiências aprendentes* dos sujeitos sociais. A vida é, por assim dizer, uma sala de aula. Ressaltamos aqui, a importância da relação educador/educando com toda sua concretude e complexidade para que o ato educativo em sua finalidade última ocorra, pois é na relação que se estabelece entre si que os candidatos a sujeitos exercitam e desenvolvam sua condição autoral perante a vida. Não se trata de negar o lugar dos conteúdos nem das tecnologias, mas assumir que são os sujeitos atuando entre si e sobre si que viabilizam a aprendizagem mais importante de se fazer sujeito perante o outro.

Os diários de pesquisa/formação ampliaram o espaço/tempo da sala de aula presencial instigando no online o debate entre os participantes da turma. Conforme figura 2.

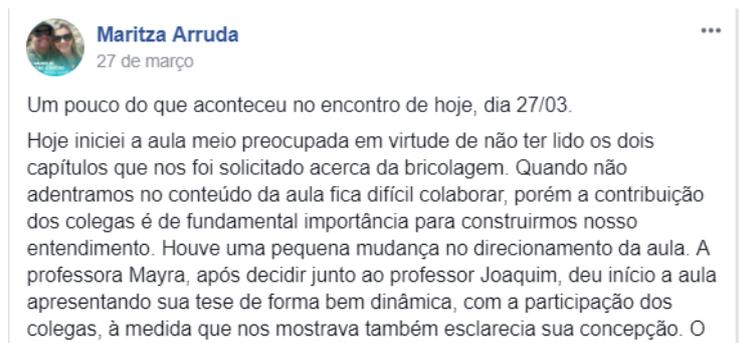


Figura 2: Diário de pesquisa/formação

Fonte: <https://www.facebook.com/groups/1349911951734002/>

O diário de pesquisa/formação é um dispositivo que possibilita “um processo sistematizado de registro através do qual se estabelece uma comunicação consigo mesmo em um movimento permanente de “traição”, ampliando a formação do sujeito, colocando-o em um estado sucessivo de criação e independência psíquica e intelectual”. (BARBOSA, 2009, p. 56). Compreendemos que se trata em um equívoco pensar a formação como algo exterodeterminada, como uma ação de fora para completar o sujeito, reajustar, retificar existências e ou cumprir uma burocracia (MACEDO, 2010).

A produção de sentidos, que de acordo com Macedo (2010), envolve sensibilidade, intenção, orientação e significação, condição para uma formação em que a compreensão seja ato de aprender em conjunto, criando relações, englobando, integrando, combinando e, por meio desses sentidos, qualificando a atitude atenta e de discernimento do que está em nossa volta e de nós mesmos. Dessa forma será possível atuar com autoria nos espaços/tempos de produção cultural e histórica do qual participamos ativamente (Honoré apud MACEDO, 2010).

O Diário de pesquisa/formação é assim um dispositivo para saber lidar com o as questões de ordem do social, que nos é externo, em relação ao que nos é mais íntimo, no plano do interno. Dessa forma, exteriorizamos a nossa subjetividade através do que produzimos e possibilitamos a subjetivação de nossa exterioridade (Barbosa, 2010).

Na figura 3, momentos de diálogos da turma a partir do diário de pesquisa formação apresentado na figura 2. Diferente do enquadramento de conceitos aprendidos a priori para a reprodução a posteriori pelos alunos, em nossos diálogos formativos, as perspectivas plurais de interpretação e produção de sentido, a partir das redes de conhecimento dos sujeitos tecidos na relação dentro/fora da academia, são a condição para uma formação relacional e autoral. Como nos diz Macedo (2010, p.32), “toda formação é interformação, assim como toda compreensão é intercompreensão”.



Figura 3 – Diálogos na rede social facebook: autoria em devir

Fonte: <https://www.facebook.com/groups/1349911951734002/>

A potência do diário de pesquisa como um dispositivo para exercitar o processo de uma escrita autoral e multirreferencial é observada em vários momentos, não como produto acabado, mas como postura em devir, na transição de uma cultura da escrita reprodutora para uma escrita que permite dizer de si como sujeito que se autoriza no encontro consigo mesmo, com suas angústias, seus saberes e dilemas. Para Barbosa (2010), somente o exercício cotidiano da escrita implicada autoral poderá nos inserir no interior de uma cultura e de uma forma de pensar contribuidora para desalienação de si e, por consequência, de uma formação cidadã.

Roda de conversa

A roda de conversa é sem dúvida uma prática usual nos contextos formativos dos cursos de graduação e pós-graduação do Brasil e de alguns países no exterior. No entanto, considerando a intencionalidade e as perspectivas epistemológicas que inspiram cada cenário de formação, esse dispositivo ganha diferentes possibilidades e sentidos.

Percebemos nas aulas que a postura dos alunos de se permanecerem presos ao formato convencional da organização das carteiras é resultado de uma prática cultural e histórica de considerar o professor como centro das atenções e detentor único do conhecimento a ser transmitido. Dessa forma, a roda foi, desde o início do curso, se configurando como um espaço de sentido, do *olho no olho* e da tessitura do conhecimento em rede, na qual todos tem o que contribuir.

A roda de conversa foi em uma das aulas um disparador para pensarmos na noção de *agente, ator, autor* e também de *negatividade*, uma vez que foi possível problematizarmos nossa opção por estar em um ou outro lugar físico da

sala a partir de nossas escolhas, de nossa singularidade. As noções da multirreferencialidade transversalizadas nos diálogos das alunas nas aulas eram não lineares. As discussões dos textos se davam pelos sentidos atribuídos a qualquer parte da leitura na relação com situações práticas das vivências cotidianas.

Dessa forma, pensamos, com inspiração em Borba (2013), que a escuta e a compreensão estavam muito mais presentes do que a explicação em nossas vivências formativas. A explicação é unidirecional e envolve a demonstração de forma aparentemente indiscutível, o significado de algo, de uma situação ou de uma prática. A explicação segue uma lógica de quem explica, com início, meio e fim, não dando conta da complexidade do mundo, das experiências existenciais do indivíduo que ouve. A compreensão é do plano da opacidade, da complexidade, por isso impossível de ser percebida no aqui agora, no aparente e superficial. A compreensão está implicada à historicidade e temporalidade, estando aí a emergência do sujeito, sua existência.

A escuta é bidirecional e relacional, necessariamente precisa da presença do outro, da alteridade e da negatividade, pois construímo-nos com o outro, na perspectiva que somos portadores da capacidade de trairmos, ou dito de outro modo, fazer outro jogo do que aquele esperado pelo outro e seu desejo. Em uma abordagem multirreferencial, compreensão e/ou escuta envolve, necessariamente: “Uma leitura plural de seus objetos (práticos ou teóricos); leitura a partir de diferentes pontos de vista; sistemas de referência distintos, não redutíveis uns aos outros; visões específicas e linguagens apropriada” (BORBA, 2013, p. 24).

Nas rodas de conversa buscávamos uma formação em profundidade, sendo todos sujeitos da/na tessitura do conhecimento, se permitindo em alguns momentos o silêncio, a escuta e a fala em função dos seus sentidos e desejos. Em nossos encontros, fizemos referência há um tempo que não é métrico, cronológico e rotineiro, que se mede pela quantidade de aulas dadas e pelo cumprimento explicativo dos conteúdos. Mas a uma temporalidade e historicidade que envolve o alterar-se junto com o outro. Nesse sentido, o tempo vivido/sentido pertence ao sujeito em sua singularidade, não podendo ser definido, cronometrado e manipulado de fora, a partir da ótica e da alteração pertencente a outrem. O movimento dos diálogos nos encontros presenciais pode ser percebido na figura 4.

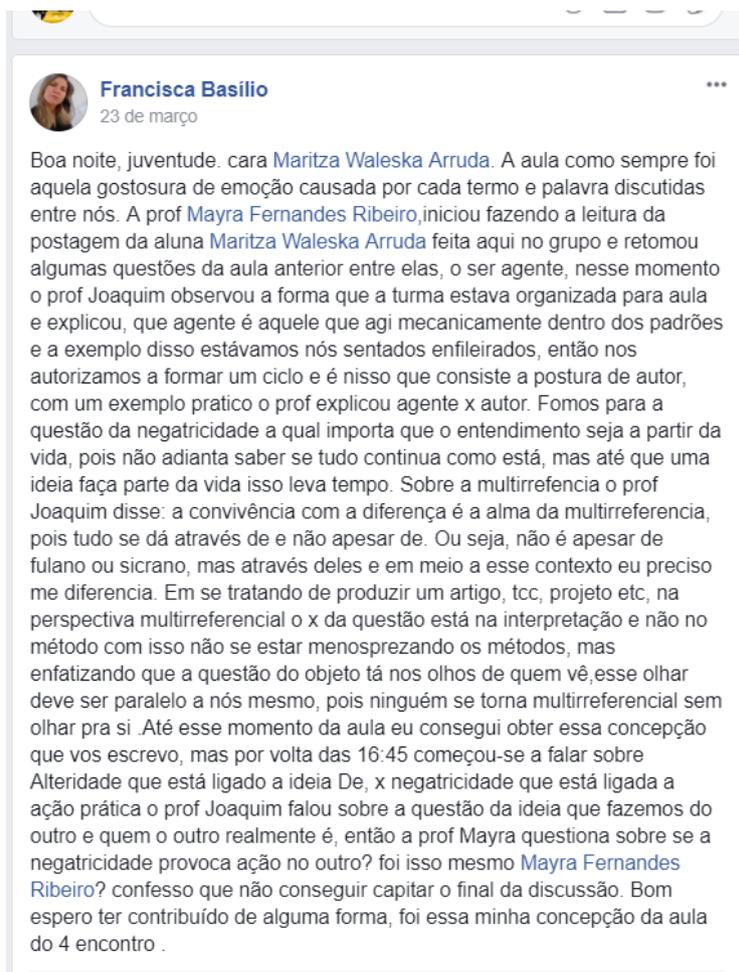


Figura 4 - Narrativa de uma aluna na implicação com o vivido na aula.

Fonte: Fonte: Fonte: <https://www.facebook.com/groups/1349911951734002>

O que chama a atenção no recorte acima e que talvez não tenha ficado explícito nesta nossa reflexão sobre a oportunidade do diário de pesquisa/formação como dispositivo que possibilita o registro do processo da própria formação, da compreensão das ideias, na medida em que fica registrado como numa foto, é o entendimento provisório e/ou parcial por parte do sujeito

ou dos sujeitos envolvidos. A participante do grupo inicia suas anotações a partir da ideia do *tríptico* agente/ator/autor que foi apresentada como muito oportuna para se compreender a visão multirreferencial, na medida em que somos simultaneamente agente/ator/autor; primeiro (agente) quando cumprimos mecanicamente o instituído, como no caso da sala de aula, o modo já determinado de se postar em sala: disposição das cadeiras, falar somente quando for autorizado, etc.; segundo (ator) quando se acrescenta algo como o ator que empresta sua expressão e cria a seu modo o personagem que lhe é apresentado, no nosso caso, a disposição em círculo das cadeiras, a livre intervenção e participação conforme desejo de cada participante; terceiro (o autor), aquele que está na origem, não o que interpreta, mas o que cria o personagem, enfim, no nosso caso, mais ou menos a ousadia nossa acima em que os participantes se autorizam a uma determinada compreensão naquele momento, a socializa e cria e recria individual e socialmente.

É tão arrebatador falar esta outra língua não aquela pré-determinada onde cabe ao aluno ouvir e atender ao professor, mas esta em que se pode autorizar a se incluir em sua ação, seu pensamento e em sua compreensão, senão vejamos, o início da fala de Francisca: “a aula como sempre foi aquela gostosura de emoção causada por cada termo e palavra discutidas entre nós!” Esta expressão fica bem para um filme, um romance ou algo desta natureza, mas apresenta-se intrigante, aparentemente descontextualizada para uma aula, onde se pode experimentar um prazer novo pelo uso e manuseio de termos e palavras para se expressar segundo o próprio prazer e intenção. É neste sentido que podemos dizer que fomos autores tanto na ousadia de se conduzir e produzir aquele ambiente que provocasse a expressão de sujeitos quanto na condição de agentes enquanto cumpríamos o ritual do acontecer de uma aula, e que, a certa

altura, passam a se expressar como atores, numa primeira instância e depois como autores.

Em muitos momentos os alunos expressavam em suas narrativas o estranhamento da metodologia, remetendo as experiências desautorizantes de práticas formativas em que só é permitido mostrar o saber como algo desvinculado da ação, da alteração. Em nossos sentidos, a formação é postura de um sujeito, sendo, fazendo, acontecendo. Pensar/fazer a formação em uma abordagem multirreferencial é, portanto, implicar-se com a razão, a emoção, o vivido, o sentido. A visão multirreferencial do mundo não se constrói só por meio da apreensão das noções fundantes da proposta mas se assenta na singularidade, que remete a historicidade de cada sujeito. Dessa forma, a apropriação das ideias se expressa em posturas também singulares e plurais.

Produção de sentidos na sistematização de textos escritos

Em todo o processo de tessitura do conhecimento no curso, os alunos foram instigados a escrita do Diário de formação como condição possível de "sentar-se para ver-se passar" (BORBA, 2013, p.27) perspectiva que para o autor, todo profissional, e acrescentamos, todo sujeito em formação, deve realizar em uma postura de auto-observação.

Os diários de formação foram instigadores de outras duas produções que denominamos: "Textos sobre as impressões da disciplina" e "Artigos autorais: diálogos com as noções da disciplina".

Assim, os participantes do curso apresentam em seu texto final, atendendo os requisitos para avaliação, escrito a partir das vivências e do registro em seus diários de pesquisa/formação, se manifestam:

Desta feita, uma parte da turma já estava habituada com “os termos” da abordagem multirreferencial. Inicialmente, tivemos muita dificuldade em perceber noções e características dessa abordagem. Principalmente, porque nos acostumamos em conceituar, definir e caracterizar os objetos para poder mensurá-los e entendê-los, tencionando enquadrar e explicar os fenômenos a partir de um conceito único e fechado. Essa tendência é uma herança de nossa formação marcada pela abordagem cartesiana que divide o conhecimento em disciplinas isoladas e separa a escola da própria vida, muitas vezes entendendo que a escola é uma preparação para a vida (posteriori) e não a própria vida. (Elza e Érica, texto entregue para avaliação, junho 2017).

Dentre tantas a primeira noção, aparentemente fácil, mas não tanto, a ser apropriada é a própria noção de multirreferencialidade enquanto abordagem que de pronto nos põe em oposição a visão cartesiana, dicotômica sobre a vida e tudo que nos rodeia. Comungando com o pressuposto da necessidade de superação de uma visão que já não dá mais conta de compreender a realidade entendida por nós como complexa, vamos nos ater a este aspecto que consideramos central, por se tratar de apreensão de si e da própria condição humana incluindo o poético, o filosófico, o literário, enfim, as múltiplas incertezas e o próprio vazio que compõe o viver. A questão que pode ser colocada é: de que modo compreender a proposição multirreferencial/plural como dispositivo para superação da visão dicotômica e binária, seja, cultural/biológico, racional/emocional, objetivo/subjetivo, corpo/mente, físico/metafísico, enfim, de que modo compreender o *complexo*?

De uma forma inicial poderíamos dizer que se trata de um *jeito de olhar* entendido na direção oposta ao *jeito de olhar* decorrente da separação entre sujeito e objeto tendo em vista determinada objetividade, e a divisão do objeto

em partes cada vez menores para que se possa melhor compreendê-lo. A abordagem multirreferencial irá propor um *olhar* agora de natureza *outra* em que possibilite a inversão: ao invés da separação das diferentes disciplinas da ciência, a comunicação e a interrogação entre elas; ao invés da separação do sujeito do objeto, a impossibilidade de separação do sujeito observador, do objeto observado e o contexto onde tudo ocorre.

O dizer de si é um exercício complexo e requer autorizar-se, percebendo nesse processo o que lhe diferencia do outro que nos habita. Para Barbosa (2010) essa é a grande questão da formação, promover sujeitos autores-cidadãos, e ainda, em Ribeiro (2015), essa noção ganha novos sentidos quando relacionada ao contexto da cibercultura, uma vez que para a autora, a formação docente e discente do *ciberautor* cidadão, como processo em constante devir e entendida como formação expressa por meio de uma postura autoral, crítica, multiletrada, plural, imersiva e implicada com/na cibercultura, precisa ser instigada em espaços de aprendizagens que favoreçam a interação dos sujeitos, sobretudo por meio de artefatos técnico-culturais que potencializem aprendizagens coletivas e instigadoras de conhecimentos plurais e heterogêneos.

Dessa forma, em nosso curso, a formação dos sujeitos/autores ocorreu através de práticas mediadoras, problematizadoras, motivadoras de escritas autorais, pensadas na discussão dos cenários presencial e online, já que aprender a buscar a informação, selecioná-la, criticá-la, remixá-la e significá-la, criando novos saberes é um movimento necessário da/na cibercultura.

Os alunos produziram momentos da escuta de si na relação com as reflexões possibilitadas na disciplina nos encontros presenciais e na rede social facebook. Algumas dessas ricas narrativas podem ser percebidas nos fragmentos, a saber:

Meu encantamento pela disciplina se deu porque nas aulas, tantos os saberes quanto as angústias dos nossos não saberes eram explorados na mediação horizontal da professora Dr.^a Mayra Fernandes Ribeiro e do Prof.^o Joaquim Gonçalves Barbosa. Estes exploravam os textos, os dizeres e nossos dilemas de maneira que a compreensão das noções da multirreferencialidade fazia sentido em nossas vivências enquanto sujeitos, professores, alunos. Foi muita rica poder estar junto de professores da Universidade, de alunos do mestrado e das professoras da rede básica de ensino, sentia que o diálogo ficava mais rico em toda essa heterogeneidade de sentidos trazidos pelos sujeitos. (VARELA, 2017/ texto sobre as impressões da disciplina).

No decorrer dos encontros tem surgido um estranhamento acerca do que faço e como faço. Por mais complexo que seja, uma vez que considero difícil se perceber, isso é bom, e tenho me doado as oportunidades de ressignificar as minhas ações inquietando-me a muitas indagações: o que apresenta sentido para mim? O que me marca como ser social? Como mãe? Como mulher nesse mundo machista? Como estudante? Como professora/pesquisadora? (FERNANDES, 2017/ texto sobre as impressões da disciplina).

Diferente das convencionais práticas uniformizadoras da produção de conhecimento, nas quais as diferenças de olhares e sentidos se tornam problema e ausência de objetividade e cientificidade, na disciplina em discussão as diferenças expressas na singularidade das interpretações e dos sentidos atribuídos por cada sujeito/autor, é condição para a formação situada em historicidades plurais e saberes heterogêneos.

Não separamos formação acadêmica da vida. Para a aluna Fernandes, os encontros lhe possibilitaram reflexões sobre questões inerentes ao seu papel de

mulher, mãe, estudante, profissional. Aqui o sujeito é inteiro e a formação, levando em consideração o aprendente, precisa ser experiencial ou não é formação. (MACEDO, 2010).

“Os Artigos autorais: diálogos com as noções da disciplina”, possibilitaram aos sujeitos/autores, fazerem suas escolhas em função do que lhes foi mais significativo e possível de uma tessitura com as vivências práticas. Os temas dos artigos produzidos podem ser observados no quadro:

Quadro: Produção de Artigos dos Alunos na Disciplina

Fonte; arquivo pessoal autores

Temas	Autor (es)	Foco
A prática do diário de pesquisa para a compreensão da multirreferencialidade.	Arruda	Apresenta as contribuições do diário de pesquisa como dispositivo para uma formação multirreferencial
O jornal de pesquisa como uma possibilidade na produção do conhecimento em educação.	Andrade; Oliveira	Apresenta o jornal de pesquisa como possibilidade epistemológica e metodológica na pesquisa multirreferencial
O olhar docente para a aprendizagem ubíqua	Souza; Nunes	Problematiza, a partir das suas experiências

		como docentes da educação básica, os sentidos da escola no contexto das aprendizagens ubíqua.
Formação no curso de pedagogia/UERN: um novo olhar a partir da multirreferencialidade	Costa; Meneses	Reflete sobre o encontro com as noções multirreferenciais, narrando quais as sensações das vivências, leituras, debates, significações e ressignificações da formação acadêmica e na vida.
Formação com um rigor outro: experiências da disciplina do mestrado em educação	Rodrigues; Fernandes	Expressa os sentidos das aulas referente a formação acadêmica e humana/pessoal, procurando perceber a necessidade de outro fazer nas pesquisas em educação.
Uma reflexão sobre as possibilidades de	Oliveira; Azevedo; Marcelino	Pensar a prática e a educação na perspectiva da

redimensionar a prática docente

multirreferencialidade e da bricolagem no contexto da cibercultura.

Encontro com a Dutra Multirreferencialidade

Discorre sobre a perspectiva multirreferencial para pensar e fazer a pesquisa em educação no mestrado.

A pluralidade de textos remete a pluralidade de olhares e de interesses mediante as discussões realidades na disciplina. Nessas tessituras não negamos o “lugar de fala” dos sujeitos/autores, implicadas às suas itinerâncias formativas e, por isso mesmo, ligadas aos acontecimentos do dia-dia.

As produções textuais nos permitem pensar-nos nos diferentes tempos de aprendizagens secularmente negadas pelas escolas. As bricolagens apresentadas nos textos destacam o relacionamento entre as formas de ver de cada autor e o lugar social da sua história, o que nos remete aos dizeres de Kincheloe e Berry (2007) ao expressar que a teoria não é uma explicação do mundo, mas sim uma explicação da nossa relação com o mundo.

Em nossas produções textuais exercitamos sair da passividade e da reprodução do já dito por outrem, para exercitarmos a bricolagem a partir da construção e reconstrução de saberes e fazeres referenciados em nossas experiências. Essa formação é, como já nos disse Paulo Freire em seus escritos, inacabada, processo em devir. Todos nós precisamos nos autorizarmos a sermos sujeitos de histórias, situados no tempo e lugar de nossa existência.

A afirmação de que o caminho não é dado, mas se faz no caminhar, nos remete a ideia de que a experiência formativa aqui narrada e vivida na disciplina do mestrado não se repetirá em outras experiências, uma vez que, tanto os professores como os alunos não são mais os mesmos, tendo em suas redes outros conhecimentos e em suas histórias outras marcas psicoafetivas, sociais, existenciais que nos levam a outros caminhos.

Considerações finais

Defendemos que a proposta apresentada pela abordagem multirreferencial de Ardoino (1998) contribui de modo substantivo para dar conta do olhar complexo para com a vida com todas suas incertezas e paradoxos. O autor, embora tenha denominado de *nível* quando do início da apresentação de sua proposta de análise irá, tempo depois, optar por *perspectiva* e a abordagem multirreferencial passa a ser concebida a partir de *perspectiva* tida como plural, portanto, várias perspectivas de análise. Nas palavras do autor perspectiva refere-se a um

Ponto de vista sobre a realidade da qual a origem é, ao mesmo tempo, afirmada, reconhecida, isto é, a qualidade de um olhar (estruturado por sua bagagem cultural, conceitual, teórica, etc) que se apodera do objeto, o desconstrói e o reconstrói". Essas perspectivas se questionam entre si, tanto quanto, senão mais do que, interrogam o objeto que as mobiliza, através dos questionamentos do pesquisador. Essa diversidade de ângulos, de óticas, de perspectivas, vai acarretar, por sua vez, uma pluralidade de linguagens descritivas próprias para permitir a compreensão dessas diferentes leituras. (ARDOINO, 1998, p.37).

Pertinente às práticas sociais e educativas no interior da universidade, iremos ver que as diferentes linguagens a que o autor se refere, seja a linguagem filosófica, sociológica, artística, dos valores mais profundos, enfim, todas estas linguagens são convidadas a dialogarem ou interrogarem entre si, particularmente com o objeto, não numa conversa babilônica por um lado, e por outro, também, não em busca de uma mega ciência, uma suprema síntese acima dos entendimentos individualizados de cada uma delas.

Assim o propósito é assumir a pluralidade de linguagens e heterogeneidade das mesmas, considerando que cada uma apresentando seu estatuto próprio, indexibilidade, mais da ordem da *compreensão* do que da *explicação*, reconhece a *implicação*, no sentido da inclusão do sujeito no processo de observação e interpretação do observado através de suas estruturas psíquicas; a *alteração*, da ordem de considerar o outro, a heterogeneidade, como constitutivo da visão plural/multirreferencial e a *temporalidade*, tendo em vista que o fenômeno das práticas formativas e pedagógicas ocorre num tempo, não somente do relógio, mas de modo particular, subjetivo, do vivido.

Todo o esforço de encaminhamento deste modo de olhar em direção ao objeto, no caso da educação *sujeitos* portadores da capacidade de negatividade, assumindo a complexidade mais como característica do olhar de quem observa do que uma qualidade do observado, é para não perder de vista a riqueza das práticas sociais que não mais permitem sua compreensão por meio de uma análise clássica, "*decomposição-redução*". Todos nós que nos encontramos na trilha em caminhos que se colocam na crítica da epistemologia clássica, por se tratar de uma resignificação do olhar, temos que ir adiante ao esforço de produzir conhecimento em outras bases, em outra lógica, mas sem abrir mão do

rigor, da criação e da bricolagem multirreferencializada seja na perspectiva das ideias e dos conceitos como na perspectiva dos métodos e procedimentos.

Para Ardoino e Berger (2003) nesta reviravolta quem sabe, no dia de amanhã, não serão as ciências humanas quem darão as cartas para as demais outras, mesmo as denominadas *ciências duras*? A problemática epistemológica aqui apresentada reafirma a oportunidade e a riqueza de se abrir portas para propostas de produção de conhecimento, interpretação e, portanto, novas maneiras de compreender e praticar educação, que nos inclua em nossas pesquisas e nossas ações, como sujeito não só pensante, mas também como desejo, inconsciente e subjetividade. Trata-se de desenvolver e exercitar um olhar clínico, sofisticado, no decorrer de um processo em que o sujeito observador procura se ver enquanto realiza a façanha de ver e criar interpretação e sentido para o observado.

Em referência as anotações reflexivas realizadas até aqui, não há mais como diferenciar quem são os professores e quem são os aprendentes já que, pelo exposto, todos nós aprendemos e nos vemos em processo contínuo de negociação de sentidos e novas aprendizagens. Nesta perspectiva, nossa sala de aula continua, não só porque estamos em interação para montagem deste texto, como também, os aprendentes, em ocasiões outras na forma de textos, já se encontram apresentando e se apresentando por conta da experiência vivida naquela sala; quatro dos textos elaborados mencionados acima foram inscritos e apresentados no IV Colóquio Nacional de Linguagem e Discurso, realizado no período de 23 a 25 de agosto de 2017, na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. É importante anotar o quanto já nos vemos com um discurso novo, decorrente de uma percepção outra da realidade em nosso entorno e de nosso interno, onde mora o sentido mais profundo em construção e que nos move.

A convivência com os textos e os conteúdos foram pretextos para nos aproximarmos e nos perguntarmos sobre um sentido para a vida incluindo as perspectivas do social e da cultura. Neste aspecto a abordagem multirreferencial com suas proposições e nuances, considerando a forma como fora trabalhada pelo grupo no interior da disciplina, não tão disciplinada assim, pelo contrário, possibilitadora de traições, direções múltiplas, convivência de paradoxos, afirmações de singularidades, nesta perspectiva, a abordagem multirreferencial/plural se torna, por si, um dispositivo importante para apropriação de si, encadeamento de um processo de desalienação no contexto de uma sociedade contemporânea alienadora e maquinica como a que vivemos. A abordagem multirreferencial por não se tratar tão somente de um arcabouço teórico, pelo contrário, se apresentar visceralmente vinculada à prática, possibilita ao sujeito uma *práxis* e às práticas educativas, vida.

Referências

ARDOINO, Jacques. Abordagem multirreferencial (plural) das situações educativas e formativas. In: BARBOSA, Joaquim Gonçalves (org). *Multirreferencialidade nas ciências e na educação*. São Carlos: EdUFSCar, 1998.

_____, Jacques e BERGER, Guy. Ciências da educação: analisadores paradoxais das outras ciências? In: ROCHA, Jamesson e BORBA, Sérgio. **Educação e Pluralidade**. Brasília: Plano Editora, 2003.

BARBOSA, J. Educação para a formação de autores cidadãos. In: Barbosa, J. (org.). **Multirreferencialidade nas ciências e na educação**. São Carlos: EDUFScar, 1998.

_____, Joaquim Gonçalves; PINHEIRO, Leandro da Nóbrega; NUNES, Monica Ferreira. Diário de pesquisa virtual: uma opção formativa para a EAD. Educação e Linguagem, nº 19, Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo: UMESP, 2009. Disponível em: <http://docenciaonline.pro.br/moodle/course/view.php?id=30>. Acessado em maio de 2017.

_____, Joaquim Gonçalves; HESS, Remi. **O diário de pesquisa: o estudante universitário e o seu processo formativo**. Brasília: Liber livro, 2010.

_____, Joaquim Gonçalves. Uma escola multirreferencial: a difícil arte de se autorizar, o pensamento plural de Jacques Ardoino e a educação. In: MACEDO, Roberto Sidnei; BARBOSA, Joaquim Gonçalves; BORBA, Sérgio (Orgs.). **Jacques Ardoino e a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

BORBA, Sergio da Costa. **Complexidade e Multirreferencialidade na educação e na formação docente**. Maceió: EDUFAL, 2013.

KINCHELOE, Joe L; BERRY, Kathleen S. **Pesquisa em educação: conceituando a bricolagem**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Compreender/mediar a formação: o fundante da educação**. Brasília: Liber Livro Editora, 2010.

MACEDO, Roberto Sidnei. Multirreferencialidade: o pensar de Jacques Ardoino em perspectiva e a problemática da formação. In: MACEDO, Roberto Sidnei; BARBOSA, Joaquim Gonçalves; BORBA, Sérgio (Orgs.). **Jacques Ardoino e a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

MENESES, Thalita Juliana de F.; COSTA, Francisca Geise V; RIBEIRO, Mayra R. Fernandes. **Formação no curso de pedagogia da UERN**: um novo olhar a partir da multirreferencialidade. Trabalho apresentado no IV CONLID, Mossoró/UERN, 2017.

MORAES, Maria Cândido. **Transdisciplinaridade, criatividade e educação**: fundamentos ontológicos e epistemológicos. São Paulo: Papyrus, 2015.

RIBEIRO, Mayra Rodrigues Fernandes; BARBOSA, Joaquim Gonçalves. **Diário de pesquisa e aprendizagem multirreferencial na cibercultura**. Fortaleza/CE: EduECE / Livro 1, 2014, p. 1-12.

_____, Mayra Rodrigues Fernandes. **A sala de aula no contexto da cibercultura: formação docente e discente em atos de currículo**. 2015. 207f. Tese (Doutorado)- Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ, Rio de Janeiro, 2015.