

O LICENCIADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA E A ABORDAGEM MULTIRREFERENCIAL: PROPOSTA FORMATIVA DESENVOLVIDA NO PIBID/CAMEAM/UERN

Joaquim Gonçalves Barbosa

Professor Aposentado pela UFSCar e colaborador do POSEDUC/UERN

Suênia de Lima Duarte

Professora do Curso de Educação Física CAMEAM/UERN
Coordenadora do Subprojeto do PIBID de Educação Física.

Helder Cavalcante Câmara

Professor do Curso de Educação Física CAMEAM/UERN
Cooperador do Subprojeto do PIBID de Educação Física

1. POR ONDE SEGUIR? A PREPARAÇÃO PARA CAMINHADA

No processo de formação inicial do licenciado pode-se identificar inquietações, dentre elas as que convergem para o desafio de “ser professor”; tarefa árdua, cheia de provocações, medos e incertezas, principalmente relativas ao “como fazer” no espaço escolar. “Ser professor” tem se apresentado, portanto, como algo temeroso ao invés de gratificante.

Tal situação emerge da profunda carência dos cursos de licenciatura quanto à formação satisfatória que possibilite minimizar essas angústias. Essa constatação impulsionou a reflexão sobre uma práxis formativa, tendo como eixo norteador a seguinte questão: Como exercitar na prática a formação do professor/pesquisador a partir da abordagem multirreferencial?

A produção de conhecimento neste campo sintoniza com os objetivos apresentados pelo Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à docência (PIBID), visto que seu foco é desenvolver e incentivar o “ser professor” naqueles que se encontram em formação inicial para a educação básica. Objetivando uma reeducação do olhar, o pensamento plural/multirreferencial se apresenta como alternativa, uma vez que possibilita ao sujeito se autorizar enquanto tal no mundo, pautado não em uma única maneira de ver, mas em uma pluralidade de olhares que dialogam entre si. Como proposta metodológica para o exercício dessa prática formativa, considerando nesta fase um período de seis meses, usaremos, dentre outras fontes, as “história de vida” e o “jornal de pesquisa”, pois ambas possibilitam o caminhar para si de forma autorreflexiva.

Para isso, foram programados os seguintes procedimentos: a) realização de círculos de conversa e debates sobre ideias relacionadas à abordagem multirreferencial ligada à história de vida e jornal de pesquisa; b) elaboração do jornal de pesquisa durante todo o processo; c) escrita de breve história de vida; d) elaboração concisa de uma proposição de pesquisa sobre o

que se busca aprender e aprofundar; e) reelaboração da proposta de pesquisa a partir das discussões e reflexões em grupo e, por fim; f) elaboração de um texto maior, considerando o desenvolvimento e refinamento das produções anteriores.

A seguir, são apresentados os primeiros passos dessa jornada, mais pontualmente o início da produção da proposta de pesquisa, a qual não se fez em um momento único, nem por meio de discussões individualizadas de forma absoluta. As ponderações sobre cada proposição de pesquisa são de acesso a todos, de modo que cada discente possa construir seu texto, a partir das próprias reflexões e das pontes de interseção construídas com os demais trabalhos apresentados, o que amplia sua capacidade de percepção.

2. AS LENTES DO CAMINHANTE: O OLHAR PLURAL E A PAISAGEM QUE SE FAZ NOS OLHOS DE QUEM VÊ

O futuro, para Anthony de Saint-Exupéry (s. d.), “não é um lugar onde estamos indo, mas um lugar que estamos criando. O caminho, para ele, não é encontrado, mas construído e o ato de fazê-lo muda tanto o realizador quanto o destino”. Suas palavras poderiam, de forma geral e sinteticamente, representar o nosso entendimento do que é pesquisar e, ao mesmo tempo, sobre o que é viver.

Para os mais atentos, já poderiam perceber que a nossa compreensão de pesquisa e de vida foge do pensamento linear e das relações de causa efeito. Entendemos que nenhuma certeza pode fundar os caminhos, nem muito menos esses podem ser visualizados sem percebermos o contexto espacial e temporal em que se inserem. São esses passos que tentaremos realizar, de maneira que, na caminhada a qual nos propomos trilhar, reflitamos sobre o processo formativo, pensando-o como inseparável da pesquisa, da ação reflexiva contínua e da formação de si mesmo.

É esse olhar que nos propomos a realizar no Programa de iniciação à docência (PIBID), do Curso de Educação Física – CEF/CAMEAM/UERN, coadunando com a intenção de desenvolver e incentivar o “ser professor” nos discentes envolvidos nesse programa e que estão, ao mesmo tempo, em processo de formação inicial para o exercício da docência na educação básica.

Destarte, o propósito, é possibilitar, no processo formativo do professor-pesquisador, a reeducação do olhar, fundada no pensamento plural/multirreferencial, enquanto alternativa para o exercício da prática pedagógica reflexiva, agregando multiplicidades de olhares que

dialogam, convergem e se refutam na constituição do sujeito educador e que se materializam como subsídio para autorização de si.

Descartamos, dessa forma, os saberes monológicos como únicas possibilidades para se pensar a realidade, visto que, como apresenta Kincheloe (2007a, 2007b), é preciso evitar que a vida e a ciência continuem pautadas apenas em uma lógica; em uma razão que busca a ordem e a certeza das coisas como fins em si mesmas ou nos processos lineares que a produziram.

Pensar a realidade a partir de um único prisma é impor o que Shiva (2003) chama de monoculturas da mente, ressaltando um ou poucos saberes em detrimento de outros, fazendo desaparecer, de forma sutil e sorrateira, as outras possibilidades, de modo que as monoculturas naturalizem-se como ordenadoras da realidade.

A abordagem multireferencial distancia-se das monologias e das monoculturas e aproxima-se da realidade, considerando os seus múltiplos aspectos constituintes e fundamentando-se, em grande medida, no pensamento complexo que considera as coisas, o mundo e vida imbrincada em uma teia interrelacional complexa em seus meandros (MORIN, 2007). A compreensão de complexidade considera uma relação entre o todo e as partes, de tal maneira que:

[...] elementos diferentes são inseparáveis constitutivos do todo (como o econômico, o político, o sociológico, o psicológico, o afetivo e o mitológico), e há um tecido interdependente, interativo e inter-retroativo entre o objeto de conhecimento e seu contexto, as partes e o todo, o todo e as partes, as partes entre si. Por isso, a complexidade é a união entre a unidade e a multiplicidade (MORIN, 2007, p. 38).

Por conseguinte, não seria equívoco dizer que para a multireferencialidade a realidade é complexa em todos os seus contornos, por mais pontuais que pareçam, acessando a realidade e os objetos que a compõe. Conforme destaca Borba (1998), sob diferentes perspectivas, essa multireferencialidade permite a visualização para além do que aparentemente se apresenta, descortinando o que se mostra homogêneo, fazendo aparecer a heterogeneidade constitutiva que de fato é. Como bem destaca o autor, faz-se assim uma leitura plural para além das fronteiras disciplinares, permitindo a efetiva análise, explicação, articulação e construção dos objetos que adentramos.

Há, portanto, a necessidade de desenvolvimento da qualidade de observador, conforme destaca Barbosa e Ventura (2004). Os autores não descartam nenhum saber para ter acesso ao objeto, mesmo que seja o divergente. Esse entendimento aproxima-se ao de Morin (2003),

quando destaca que no processo de formação é essencial a reforma da consciência, sem a qual nenhuma mudança proceder-se-á de forma efetiva. Essa consciência deve ser fundada numa aptidão geral que possibilite a percepção e o tratamento dos problemas que se materializam no dia a dia, fazendo-se evidenciar a ligação entre os saberes que lhes dão sentido. Emerge, pois, uma leitura plural que possibilita o acesso ao íntimo do fenômeno.

Como se pode ver, o desenvolvimento de uma abordagem multirreferencial está necessariamente associada à instituição dos sujeitos que participam do processo, haja vista que quando aprendemos a perceber o mundo de outra forma, em seus múltiplos aspectos inter-relacionais, construímos mais e mais possibilidades de atuação nesse mesmo mundo. O que fazemos carrega um pouco do que somos e pensamos e, ao mesmo tempo em que vamos fazendo, nos reconstruímos.

Estamos, como diria Ardoino (*apud* Barbosa, 2004), profundamente implicados em nossas ações, posto que as posições de sujeito que assumimos, por mais objetivadas que pareçam ser, carregam um *Eu* que é autor das nossas ações. O autor estabelece, assim, uma relação entre a ideia de implicação e de autoria.

A compreensão de autoria para Ardoino (1998, p.28) está associada à aquisição de uma autonomia legítima de seus atos. De forma mais pontual, converge para:

[...] a intenção e a capacidade conquistada de tornar-se a si mesmo seu próprio coautor, de querer se situar explicitamente na origem de seus atos e, por conseguinte, dele mesmo enquanto sujeito. Ele reconhece, dessa forma, a legitimidade bem como a necessidade de decidir sobre certas coisas por ele mesmo. Sem ignorar, também, os determinismos sociais que interferem necessariamente com ela.

Ainda conforme Ardoino (1998), o indivíduo em sociedade é possível ser visto a partir do tríptico agente, ator e autor, assumindo como improvável constituir-se apenas uma ou outra forma, pelo fato de não existirem fronteiras entre essas possibilidades de ser/atuar. O tornar-se autor faz-se a partir do instituído/instituente, logo, os diversos olhares que o indivíduo vai acessando permitem-lhe construir uma conotação pessoal para ação, o que o faz, de acordo com Ardoino (*apud* BARBOSA, 2004), ao mesmo tempo, ser fonte e produtor de sentido. Trata-se do assumir a responsabilidade pelas escolhas, sendo a origem relativa daquilo que se faz e se pensa (ARDOINO, 1998).

Ser agente, para Ardoino (1998), significa adotar uma forma de viver que, em certa medida, é produto das determinações sociais e culturais, assumindo esse agente, na maioria das vezes, funções e ações que lhe são atribuídas. Já o ator, é visto em posição intermediária

entre o agente e autor, pois, embora provido de consciência e iniciativa para criação e construção de maneira de ser e agir, ainda encontra-se influenciado pelos determinismos do campo em que se insere (ARDOINO, 1998).

Esses pressupostos teóricos são, portanto, linhas mestras, embora não únicas, que direcionam a construção de nossa proposta formativa, a qual não parte de certezas fundantes, mas se faz em seu transcurso. Este, por sua vez, necessita de uma atuação autônoma e reflexiva, não se fechando em um caminho apenas, mas necessariamente agregando diversos saberes constitutivos, inclusive o que os próprios discentes trazem incorporados e que vão sendo ressignificados ao longo da jornada. Nesse sentido, as percepções não são forjadas objetivamente, externas ao sujeito, mas se fazem a partir de uma atuação reflexiva desse sujeito que, no acesso aos saberes, vai, passo a passo, firmando-se como autor de si e do fazer.

3. PERCUSO METODOLÓGICO PENSADO PARA UMA FORMAÇÃO MULTIRREFERENCIAL

No transcurso do desenvolvimento de nossa proposta metodológica e no exercício de uma prática formativa, já iniciada e que compreenderá um período de seis meses, tem-se tentado oportunizar a formação do professor/pesquisador que, no acesso aos diferentes saberes, direciona sua caminhada para pensar simultaneamente os diferentes objetos e sobre si mesmo, de forma autorreflexiva.

Para tanto, foram programados seis encaminhamentos/procedimentos: a) círculos de conversa e debates sobre ideias relacionadas à abordagem multirreferencial, a partir de história de vida e jornal de pesquisa; b) elaboração do jornal de pesquisa durante todo o processo; c) escrita de breve história de vida; d) elaboração de concisa proposição de pesquisa sobre o que se busca aprender e aprofundar; e) reelaboração da proposta de pesquisa a partir das discussões e reflexões em grupo e, por fim; f) elaboração de um texto maior, considerando o desenvolvimento e refinamento das produções anteriores. Vale destacar que já se passaram dois meses, considerando o início dos trabalhos, e que os quatro primeiros encaminhamentos já vêm sendo desenvolvidos.

No primeiro momento do desenvolvimento dessa pesquisa aconteceram os círculos de conversas e debates sobre as ideias relacionadas à abordagem multirreferencial, por meio de história de vida e jornal de pesquisa. Essa etapa ainda está sendo desenvolvida e tem o intuito de possibilitar aos sujeitos envolvidos no subprojeto do PIBID de Educação Física reflexões sobre diferentes saberes, sobre a realidade e sobre si mesmos, conduzindo-os para uma

formação que os tornem, em certa medida, autores de sua aprendizagem. Essas estratégias nos permitem perceber, a partir do olhar multirreferencial, a nossa própria interioridade subjetiva, sem descartar a exterioridade objetiva, com a qual contracenamos. Desse modo, para que a leitura tenha sentido, devemos partir de um olhar plural sobre essa interioridade intersubjetiva (BARBOSA, 2010).

Sob essa perspectiva, foram encaminhadas ao grupo leituras sobre multirreferencialidade. Nesse círculos de debates as ideias e possibilidades do olhar plural foram discutidas por professores, coordenador e cooperador, professores supervisores e alunos bolsistas do PIBID.

Além de propiciar trocas de experiências, esse momento constituiu-se como uma possibilidade de reflexão sobre a teoria e a relação desta com a realidade. Posto isso, tem sido de extrema importância, pois oportuniza ao grupo autorizar-se ao diálogo, exteriorizar sua própria compreensão e, conseqüentemente, imergir em um processo de autoria de si. Considerando que esses momentos permeiam toda a execução do projeto, poderíamos dizer aqui, que tais momentos contribuem para a formação de autores-cidadãos, sendo estes aqui compreendidos a partir da ideia de Barbosa (2010, p. 17-18) “como um sujeito que se faz a partir de sua exterioridade social e interioridade subjetiva”.

As rodas de discussão são momentos dialogados e mediados pelo o professor/autor Joaquim Barbosa, referência em multirreferencialidade no Brasil. A presença do professor no grupo acontece mensalmente, com o intuito de fortalecer as discussões como também associar o trabalho de confecção de projeto com a formação dos sujeitos envolvidos no subprojeto do PIBID de Educação Física. O que fica perceptível é que a presença do professor Joaquim Barbosa faz com que esses encontros passem a ter sentido e significado singular para o grupo, uma vez que se reconhece seu papel e importância para a concretização desta proposta formativa através do debate e do encaminhamento de uma intenção de pesquisa.

Paralelo aos encontros mensais, com a presença do professor Joaquim Barbosa, ainda há os encontros semanais, nos quais têm sido realizadas leituras relativas à prática pedagógica, à didática, à complexidade, à educação física, bem como a participação em oficinas, minicursos, eventos. Constituem-se, assim, como outras formas de acesso aos referenciais que vão se firmando como subsídio para a construção das próprias percepções do bolsista PIBID e para o conseqüente desenvolvimento das atividades no espaço escolar.

Os encontros têm sido precedidos de ações preparatórias, como leituras, confecção de textos e escrita do jornal de pesquisa. Para o primeiro encontro foram solicitadas leituras sobre história de vida e metodologia da pesquisa científica. Observamos, pois, que as leituras

são realizadas por todos do grupo, não havendo, porém, uma participação efetiva de todos nas discussões. Isso ocorre, talvez, por falta de maturidade intelectual, timidez, ou mesmo pela ausência de uma reflexão autônoma, o que, a nosso ver, não se constitui em um problema, uma vez que o grupo se apresenta em início de um processo novo e que se propõe ao desenvolvimento da própria autonomia, entendida aqui em seu sentido mais interno, como “[...] o Eu tem que vir a ser uma subjetividade capaz de refletir, capaz de deliberação e de vontade (BARBOSA, 2010, p. 47)”.

A segunda estratégia adotada consistiu na elaboração do jornal de pesquisa, com o propósito de desenvolvê-lo durante os seis meses de execução desta proposta. Por consequência, tanto alunos como professores supervisores foram convidados a elaborarem seus diários de pesquisas. Foi proposto a todos que descrevessem as percepções dos momentos vividos por cada um nas diversas atividades relacionadas ao programa, como a participação nos círculos de conversas, nos eventos, nos momentos vividos e sentidos nas escolas sedes do PIBID, dentre outros.

As experiências vividas por cada um são singulares. Embora todos vivenciem os mesmos espaços, cada um saboreia os fatos de forma singular, o que leva à compreensão, reflexão e sentido diferenciados desses momentos, residindo aí a riqueza desse processo descritivo, pois, ao descrever no jornal de pesquisa, o sujeito o faz a partir de sentidos e necessidades próprias, possibilitando desenvolver uma singularidade própria e consciente em direção da autoria. Com isso, em meio ao processo de descrição, cada qual elabora conceitos e encontra uma forma pessoal de compreensão e conseqüentemente de ação enquanto professor.

Nesse processo de vivências e reflexões por meio da escrita do jornal, os sujeitos envolvidos vão realizando uma apreensão do global e, desta forma, fazem uma releitura sobre si. O jornal de pesquisa oportuniza o que podemos denominar de uma *aprendizagem existencial*, aquela voltada para o aprendizado não somente de fórmulas ou pensamentos prontos, mas do processo de elaboração e aprendizagem para si (BARBOSA, 2010). Assim, o sujeito passa a pensar de modo consciente sobre si. Esses registros, por sua vez, acontecem de forma não linear, sendo seus autores orientados a escrevê-los a partir do momento que se sentirem tocados pelas experiências vividas.

A terceira estratégia, também já realizada, refere-se à escrita de uma breve história de vida que retrate os caminhos condutores ao presente, preparatórios para o ser professor. A ideia é possibilitar ao aluno a se compreender imerso em um contexto social e cultural, percebendo-se resultado de uma história de vida situada, datada e contextualizada. Diferentemente do jornal de pesquisa, a história de vida propõe recuperar momentos distintos

em uma formação, que se conectam ao presente enquanto os discentes se preparam para a docência. Ao narrar sua história, o indivíduo vai assumindo percepção de si e, nesse sentido, a narração não é apenas mediadora de formação, mas considera a linguagem na qual o sujeito se expressa, se apresenta como lugar no qual o indivíduo toma forma e experimenta sua própria história de vida (DELORY-MOMBERGER, 2008). Com essa compreensão, acreditamos que esse momento para os indivíduos em formação inicial e continuada seja importante, pois oportuniza momentos favoráveis para que eles se apercebam dentro do processo formativo do PIBID.

Atualmente, nosso projeto encontra-se no momento de elaboração, por parte dos alunos bolsistas, de uma proposição de pesquisa a respeito de temáticas sobre as quais busquem se aprofundar e desenvolver por ocasião da elaboração do futuro TCC. Os alunos foram orientados a elaborarem, em apenas duas laudas, uma proposição de pesquisa com uma breve introdução, contendo problemática, justificativa e objetivo, seguida por proposição de metodologia para o alcance do proposto e, por fim, os autores chaves que dão suporte teórico para a execução da proposição.

Após elaboradas as pesquisas, foi realizado um encontro no qual todos apresentaram suas proposições. Estas apresentações foram mediadas pelo professor Joaquim Barbosa, juntamente com a professora coordenadora e o professor cooperador do subprojeto. As discussões aconteceram de maneira a levar o discente à percepção de possíveis lacunas, de outros caminhos que possam surgir, enfim, de um olhar mais acurado e rigoroso sobre suas ideias para a pesquisa. Partimos do pressuposto da necessidade de que as ideias sejam contestadas, questionadas, provocadas, postas em desequilíbrio, a fim de que os horizontes tornem-se visíveis e as pontes para acessar os conhecimentos sejam firmes, não desabando com uma simples brisa.

Firma-se, assim, um procedimento favorável à reflexão, que tem como trama os vários saberes, de maneira que até as lacunas e equívocos tornem-se mobilizadores de encaminhamentos qualitativos. Além do mais, as reflexões realizadas por ocasião da apresentação de cada proposta no plenário do grupo não se restringiram ao olhar do propositor, mas ao de todos os presentes que a elas tiveram acesso. Inferimos, pois, que ponderações sobre uma proposição de pesquisa em particular servem para outra. Tal aspecto foi percebido, à medida que a discussão sobre as propostas avançava, quando alunos ressaltavam reflexões feitas noutros trabalhos apresentados, indicando-as como mobilizadoras de alterações e atualizações no próprio texto ainda sendo apresentado.

Observamos, então, que foi se constituindo uma trama, no mesmo sentido dado à bricolagem, na qual os diferentes artefatos vão se firmando como cimento para realização de suas estratégias, assim como destacou Levi-Strauss (2008). Logo, está presente um processo no qual os diferentes saberes vão delineando o olhar daquele que pensa seu objeto, construindo o novo continuamente. O objeto torna-se, conforme discorre Berry (2007), o *poeta*, ou seja, a porta de entrada sobre a qual diversas incursões vão sendo feitas a partir do diálogo com os múltiplos saberes possíveis e acessíveis no dado momento.

Nessa perspectiva, os diversos saberes podem se constituir alimento para o olhar plural, que não está pronto, mas se faz em seu transcurso. Talvez por isso Berry (2007, p. 129) entende que a bricolagem é uma construção contínua, na qual o *bricoleur*, aquele que faz a bricolagem, está constantemente imerso num processo artesanal de fazer fazendo, utilizando-se de diferentes saberes e práticas para poder continuar sua produção. Por essa razão, “novas construções de conhecimento, verdades, valores e práticas funcionam como uma bússola, enquanto o *bricoleur* busca expor múltiplas possibilidades, conexões, profundidade e complexidade do *poeta*”.

Na quinta etapa, ainda a ser realizada, os bolsistas terão o tempo de um mês para reelaborarem suas propostas de pesquisas a partir das discussões e reflexões em grupo, realizando, portanto, o trabalho do *bricoleur*. Trata-se de encaminhar a elaboração de um texto maior, considerando o desenvolvimento e refinamento das produções anteriores. Nesse momento, espera-se que todos envolvidos no subprojeto do PIBID de Educação Física tenham em mãos uma produção cujo eixo norteador tenha sido a formação para a pesquisa e para a ação docente a partir da ideia forte *professor-pesquisador*.

4. HÁ MUITO A CAMINHAR

As ideias até aqui apresentadas retratam o transcurso de nossa proposição, explicitando como vem sendo desenvolvida e os resultados que começam a surgir. Poderíamos dizer que temos tentado fazê-la constituir-se em um momento significativo para a formação dos alunos bolsistas do PIBID e que se encontram no processo de formação inicial, importante, portanto, para constituição da autoria de si mesmos. Esse momento é entendido por nós na perspectiva apresentada por Hess (2004), não no sentido linear, mas no sentido mobilizador do agir, por ter sentido e significado efetivo na formação de quem somos e nos tornamos. De fato, os momentos firmam-se num tempo e num espaço, podem ser curtos ou longos, mas sua intensidade é decisiva na construção de possibilidades para nossa afirmação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARDOINO, Jacques. Abordagem multireferencial (plural) das situações educativas e formativas. In: BARBOSA, Joaquim Gonçalves. **Multireferencialidade nas Ciências Sociais e na Educação**. São Paulo: Editora da UFScar, 1998.

BARBOSA, Joaquim Gonçalves e VENTURA, Cristina de Fátima. Aprendizagem existencial plural. **Educação e linguagem**. São Bernardo do Campo: UMESP, Ano. 7, n. 9, p. 13-25, 2004, p. 73-89, 2004. ISSN 1415-9902.

BARBOSA, Joaquim Gonçalves. O pensamento plural e a instituição do outro. **Educação e linguagem**. São Bernardo do Campo: UMESP, Ano. 7, n. 9, p. 13-25, 2004. ISSN 1415-9902.

BARBOSA, Joaquim G; HESS, Remi. **O diário de pesquisa: o estudante universitário e seu processo formativo**. Brasília: Liberlivro, 2010.

BERRY, Kathleen S. Estruturas da bricolagem e da complexidade. In: KINCHELOE, Joe L. e BERRY, Kathleen S. **Pesquisa em Ação: conceituando bricolagem**. Tradução: Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2007.

HESS, Remi. A teoria dos momentos contada aos estudantes. **Educação e linguagem**. São Bernardo do Campo: UMESP, v. 1, n. 1, p. 26-44, 2004. ISSN 1415-9902.

KINCHELOE, Joe L. Introdução: o poder da bricolagem: ampliando os métodos de pesquisa. In: KINCHELOE, Joe L. e BERRY, Kathleen S. **Pesquisa em Ação: conceituando bricolagem**. Tradução: Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2007a.

_____. Redefinindo rigor e complexidade em pesquisa. In: KINCHELOE, Joe L. e BERRY, Kathleen S. **Pesquisa em Ação: conceituando bricolagem**. Tradução: Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2007b.

LÉVI-STRAUSS, Claude. A ciência do Concreto. In: LÉVI-STRAUSS, Claude.. **O pensamento selvagem**. 8. ed. Tradução: Tânia Pelegrine. Campinas: Papirus, 2008. Cap. 1.

MOMBERGER DELORY, Chistine. **Biografia e Educação: figuras do individuo-projeto**. Natal: EDUFRRN, 2008.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários a educação do futuro**. Tradução: Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. 12. ed. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2007.

_____. **A cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. Tradução: Eloá Jacobina. 8. ed., Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

SAINT-EXUPÉRY, Antoine de. Disponível em <<http://pensador.uol.com.br/frase/MjkwMjA3/>> Acesso em 14 de jan. 2014.

SHIVA, V. **Monoculturas da mente: perspectivas a biodiversidade e da biotecnologia**. Tradução: Dinah de Abreu Azevedo. São Paulo: Gaia, 2003.