

DOI: 10.22476/revcted.v8.id547

ISSN: 2447-4223

## DIÁRIO DE PESQUISA, UMA FORMA DE NARRAR

**Francisco Oliveira<sup>1</sup>**

 <https://orcid.org/0000-0002-8463-2034>

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), Pau dos Ferros, RN, Brasil

**Joaquim Gonçalves Barbosa<sup>2</sup>**

 <https://orcid.org/0000-0001-6296-4276>

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), Programa de Pós-Graduação em Educação, RN, Brasil

<b>Submetido em:</b> 11/12/2021	<b>Aceito em:</b> 29/12/2022	<b>Publicado em:</b> 30/12/2022
---------------------------------	------------------------------	---------------------------------

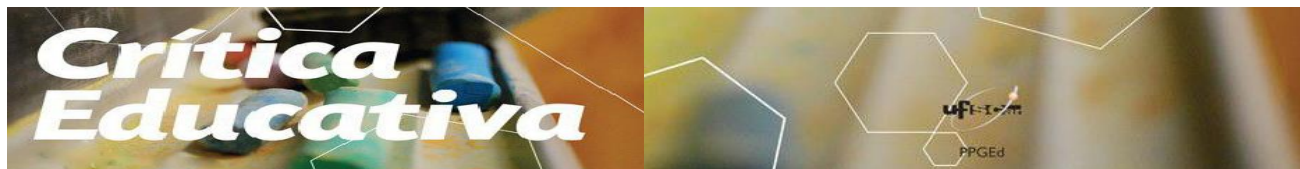
### Resumo

O objetivo do presente texto é apresentar o Diário de Pesquisa como estratégia pedagógica, assumindo para reflexão duas experiências desenvolvidas pelos autores, distantes no tempo, mas unificadas no propósito: uma, realizada no percurso de seis semestres letivos acompanhando alunos do curso de Pedagogia de uma universidade particular no período de 2003 a 2005, tendo o Diário de Pesquisa e a história de vida como recursos formacionais densos de aprendizagens e produção de sentido; e, outra, a escrita do Diário de Pesquisa e seu impacto na formação do(a) pesquisador(a) em educação, levando em conta a itinerância reflexiva em uma disciplina em curso de pós-graduação numa universidade pública, em 2018. Assim, assume-se o Diário de Pesquisa como dispositivo singular para uma formação em profundidade

---

<sup>1</sup> Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (POSEDUC-UERN) pelo campus central em Mossoró-RN. Professor de Educação Física graduado no Curso de Educação Física da UERN no Campus de Pau dos Ferros-RN. E-mail: [francisco\\_slipknot@hotmail.com](mailto:francisco_slipknot@hotmail.com).

<sup>2</sup> Doutor em Educação: História, Política e Sociedade pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1992), possui mestrado em Educação pela Universidade Federal Fluminense (1978), graduação em Pedagogia pela Faculdade Ciências e Letras de Lorena (1972) e graduação em Filosofia pela Faculdade Ciências e Letras de Lorena (1972). Foi professor e pesquisador na Universidade Federal de Mato Grosso no período de 1974 a 1992; Universidade Federal de São Carlos de 1992 a 2000; atuou na Universidade Metodista de São Paulo (UMESP) como professor, pesquisador no período 2001 a 2010 e Coordenou o Programa de Pós-Graduação em Educação desta Instituição no biênio 1998 a 2010. Foi líder do GEPEM (Grupo de Pesquisa em Educação e Multirreferencialidade) criado em 2002 e encerrado suas atividades em 2010; vice-líder do GRIME (Grupo Interinstitucional de Multirreferencialidade e Educação). Atualmente atua como Professor Visitante do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. E-mail: [joaquim.barbosa60@gmail.com](mailto:joaquim.barbosa60@gmail.com).



e busca-se refletir em torno de uma concepção outra de formação e práticas, como sendo da ordem do acontecimento e da construção de saberes.

**Palavras-chave:** Diário de Pesquisa. Prática pedagógica. Ensino superior. Formação.

## RESEARCH DIARY, A WAY TO NARRATE

### Abstract

The intent of this text is to present the Research Diary as a pedagogical strategy, assuming for reflection two experiences developed by the authors, distant in time, but unified in purpose: one, carried out in the course of six semesters accompanying students of a Pedagogy course of a private university from 2003 to 2005, with the Research Diary and life history as dense training resources for learning and production of meaning; and the second one, the writing of the Research Diary and its impact on the preparation of the researcher in education, taking into account the reflexive tendency in a subject of a post-graduation's course taught in a public university in 2018. Thus, the Research Diary is assumed as singular device for an in-depth formation and seeks to reflect on a different conception of training and practices, as being of the order of the event and the construction of knowledge.

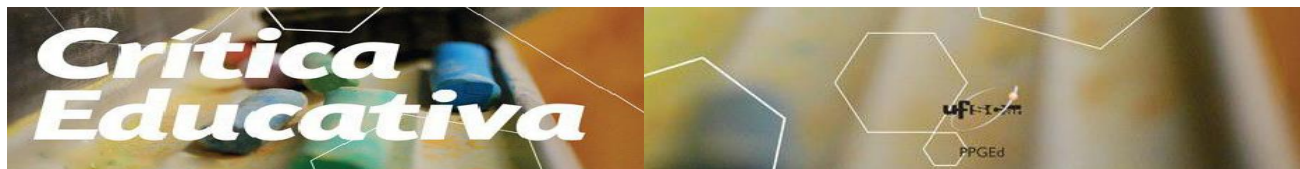
**Keywords:** Research Diary. Pedagogical practice. University education. Formation.

## DIARIO DE INVESTIGACIÓN, UNA FORMA DE NARRAR

### Resumen

El objetivo de este texto es presentar el Diario de Investigación como estrategia pedagógica, asumiendo para la reflexión dos experiencias desarrolladas por los autores, lejanas en el tiempo, pero unificadas en propósito: una, realizada en el transcurso de seis semestres académicos acompañando a los estudiantes del curso de Pedagogía de universidad privada de 2003 a 2005, con el Diario de Pesquisa y la historia de vida como densos recursos de formación para aprender y producir sentido; y, otro, la redacción del Diario de Pesquisa y su impacto en la formación del investigador en educación, teniendo en cuenta la itinerancia reflexiva en una disciplina en un posgrado en una universidad pública, en 2018. Así, el Diario de Investigación se asume como un dispositivo singular de formación en profundidad y busca reflexionar en torno a una concepción diferente de la formación y las prácticas, como ser del orden del evento y la construcción del conocimiento.

**Palabras clave:** Diario de investigación. Práctica pedagógica. Enseñanza superior. Formación.

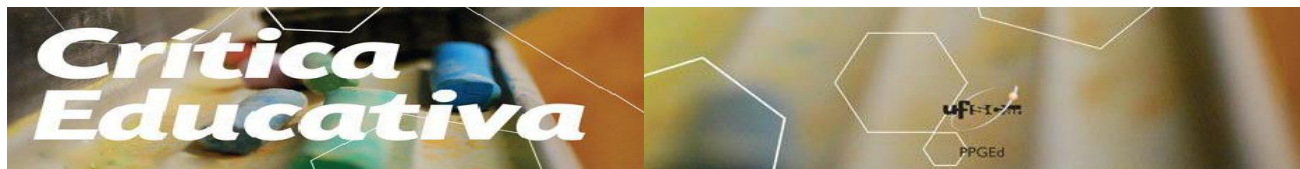


## Iniciando a conversa

Em 2010, foi publicado o livro *O Diário de Pesquisa: o estudante universitário e seu processo formativo* (BARBOSA; HESS, 2010). Assumimos essa obra como marco no tempo para desenvolver a ideia norteadora do presente artigo, qual seja: a proposição do Diário de Pesquisa (DP) como recurso pedagógico que oferece contribuições densas, tanto do ponto de vista de uma docência autorizante e afirmativa do sujeito aprendente quanto do ponto de vista deste, referente à apropriação de si e do sofisticado e complexo processo autoformativo.

A produção do referido livro surgiu como resultado do trabalho de docência concretizado por um dos autores. Em uma pesquisa realizada no âmbito do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Multirreferencialidade (GPEM), o estudioso buscou investigar, durante seis semestres, o processo formativo de alunas(os) do curso de Pedagogia da Universidade Metodista de São Paulo (UMESP), por meio da observação e da reflexão sobre o processo vivido em sala de aula. Nessa perspectiva de *docênciapesquisa*, a proposta foi refletir a respeito do conteúdo trabalhado, dos encaminhamentos práticos e metodológicos assumidos e das dificuldades encontradas, tanto na condução da turma por parte do professor quanto no desenvolvimento do trabalho de pesquisa, considerando a elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) no final do curso, por parte do grupo.

Aqui, o intuito é apresentar o Diário de Pesquisa como suporte para uma prática pedagógica no sentido de práxis, considerando a definição apresentada por Castoriadis (*apud* IMBERT, 2003, p. 14), quando a compreende como “[...] esse fazer no qual o outro (ou os outros) é visado como agente essencial do desenvolvimento de sua própria autonomia. A verdadeira política, a verdadeira pedagogia, a verdadeira medicina, se alguma vez tenham existido, pertencem a práxis”. Em nosso entendimento, o Diário de Pesquisa, nos moldes que estaremos apresentando no decorrer destas anotações, caracteriza-se como um recurso a favor da produção da autonomia, da autoria de si, reconhecendo o aprendiz como um outro capaz de exercitar, para além de sua condição de agente e ator, também, a de autor da formação de si, sempre tendo presentes a temporalidade e o contexto sociocultural em que o sujeito se faz.

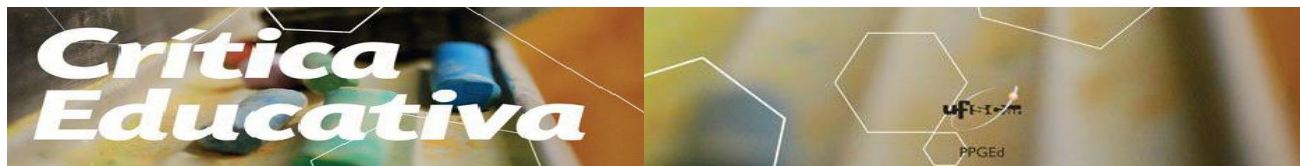


## **O Diário de Pesquisa e sua prática na graduação**

Depois de trinta anos de atividade em universidade pública, em 2001, tivemos a oportunidade de trabalhar em uma universidade privada, na qual a realidade acadêmica se apresentava bem diversa no que se refere às práticas de ensino, à cultura de aprendizagem e de estudo e às práticas relacionais e administrativas no interior da instituição. A Universidade Metodista de São Paulo (UMESP), situada em São Bernardo do Campo, na região metropolitana de São Paulo, por se tratar de uma universidade confessional, tinha a seu favor, ainda que dentro de um modelo empresarial, o objetivo de oferecer uma formação humana somada ao desenvolvimento de habilidades técnicas, qualificando o futuro profissional para atuar no mundo do trabalho dentro de uma sociedade de mercado, adequada aos parâmetros da região onde se encontra. Para além de uma formação profissional, essa universidade propunha apresentar, como diferencial no mercado, a preocupação com a formação de habilidades humanas e de cidadãos profissionais para a sociedade.

Chamava nossa atenção o movimento que víamos ocorrer nos estudantes do primeiro ao último semestre do curso de Pedagogia, indo de um início motivado e entusiasmado para um declínio no que se refere ao humor e à participação nas atividades acadêmicas. É como se no decorrer do curso houvesse perda da poesia, do sonho e do envolvimento, que se manifestavam ao final como cansaço, resistência ou até total descrença no curso que realizavam. Tal constatação foi possibilitada pela nossa participação como docente em todos os semestres letivos do curso de Pedagogia ao longo de nossa experiência profissional. Por esse motivo, destaca-se o desejo acalentado de desenvolver um trabalho de pesquisa e de observação, de forma processual, que acompanhasse um grupo de alunos do primeiro ao último semestre, com o objetivo de nos aproximarmos e observarmos essa decrescente motivação e suas razões.

O que mais intrigava, portanto, era procurar respostas para as seguintes questões: como pensar em um processo minimamente formativo quando se tem uma turma com 80 a 90 alunos, numa universidade privada, estudando no período noturno? Que estratégias pedagógicas devem ser postas em prática e quais são os conflitos ou os confrontos decorrentes da situação vivida por alunos trabalhadores, considerando o contexto adverso para a ocorrência de uma prática significativamente formativa? Enfim, eram dois objetivos simultâneos: o primeiro consistia em



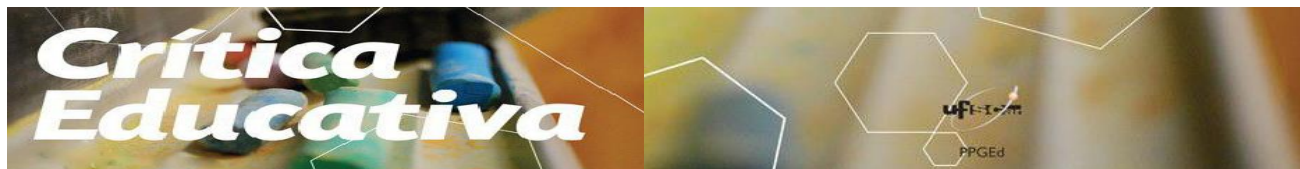
refletir sobre os entraves que faziam com que decrescessem o interesse e a motivação para com o curso escolhido e o segundo, em procurar desenvolver crítica e criativamente estratégias e/ou procedimentos pedagógicos que envolvessem os alunos e os mantivessem interessados e motivados na conclusão do curso em pauta, considerando características como: pertencentes à classe trabalhadora, eles próprios como trabalhadores, estudantes noturnos, turmas grandes, tempo abreviado para aprendizagem, a chegada em sala, o cansaço e a necessidade de sair em determinado horário para não perderem o ônibus de volta para casa.

Com tais preocupações, observando que a estrutura curricular do curso de Pedagogia da UMESP incluía em cada semestre uma disciplina voltada para a aprendizagem sobre a realização do trabalho científico ou da pesquisa em educação, ambas direcionadas para a elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso, foi possível propor à responsável pelo curso na instituição o acompanhamento de uma turma do primeiro ao último semestre, com o objetivo de verificar por dentro os meandros desse processo (de)formativo, do ponto de vista do sujeito e da *autoriacidania*, que ocorre no interior da sala de aula e, mais precisamente, no interior das relações que lá se estabelecem. Em face desse cenário, desenvolvemos um projeto de *docênciapesquisa*, que acompanhou uma mesma turma no decorrer dos semestres do curso, do primeiro ao último, na qual ficávamos sempre responsáveis pela disciplina que apresentasse uma proposta de conteúdo relacionada à pesquisa em educação e ao Trabalho de Conclusão de Curso.

A pesquisa pensada se consolidou a partir dos eixos explicitados a seguir.

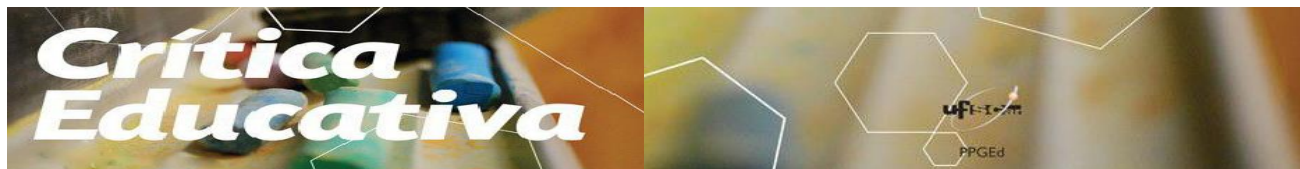
Primeiro, um eixo epistemológico, enraizado nos pressupostos apresentados pela abordagem multirreferencial, a partir dos quais se assume a relação intersubjetiva como locus de aprendizagem e de formação. Para tanto, ideias como *heterogeneidade*, *implicação*, *escuta sensível*, *bricolagem*, *aprendizagem existencial*, *autorcidadão*, dentre outras, compõem o olhar a partir do qual nos propusemos a analisar o acontecimento vivido, observando uma situação em que participávamos enquanto sujeitos em relação de aprendizagem e formação. Dessa forma, estabelecemos uma perspectiva viabilizadora de uma leitura plural da complexa atividade do *ensinaraprender* no contexto do ensino superior.





Segundo, um eixo metodológico enraizado nos ensinamentos da etnometodologia, com a proposição de descrever a realidade da sala de aula e dos estudantes participantes do processo, atentando para o fato de que “[...] a propriedade dessas descrições não é a de descrever o mundo, mas de lhes mostrar sem cessar a constituição” (COULON, 1995, p. 46). O intuito era procurar montar uma radiografia etnometodológica, no sentido de decifrar os meandros do processo vivido no cotidiano da sala de aula e da formação, no qual os alunos exercitam o constituir-se sujeito a partir da prática de aprendizagem referente ao fazer pesquisa no campo da Educação. Para tanto, enfatizamos os pressupostos apresentados pela etnometodologia enquanto postura capaz de propiciar uma leitura dos *etnométodos* dos estudantes do ensino superior noturno, sujeitos da ação de docência e de pesquisa. Visando melhor compreendermos um procedimento e um encaminhamento de pesquisa nessa perspectiva, assumimos como base a proposição de Macedo (2006). Em seu trabalho intitulado *Etnopesquisa crítica/etnopesquisa-formação*, logo de início, na introdução, entende que “[...] ao professor (educador-intelectual-pesquisador) é dada uma oportunidade ímpar de ‘acordar as fontes’, alterar-se e autorizar-se com elas, nos diversos cenários onde se institui a educação e a profissionalidade desse próprio professor, inspiração fundante para etnopesquisa-formação” (MACEDO, 2006, p. 13).

Terceiro, um eixo centrado na pesquisa como direcionadora da formação do futuro profissional no campo da Educação. Para os alunos de graduação, que têm a obrigação de redigir o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), a pesquisa é assumida desde o primeiro dia de aula como lugar de explicitação das próprias diferenças, do próprio não saber e da angústia de produzir saber. Ao longo do trabalho, foi assumida a postura pedagógica de não “passar conhecimento”, mas de “produzir conhecimento”, mesmo quando se refere ao que já foi produzido, por considerar a ideia de que tal saber, ao ser apropriado, é (re)organizado no interior do sujeito, havendo, portanto, desse ponto de vista, uma produção para si do conhecimento já elaborado. Sendo assim, o TCC ficou entendido como *processoatividade* de pesquisa, numa perspectiva plural, em que está presente a possibilidade de observar tanto a problemática estudada quanto a si. Essa pesquisa passou a ser concebida, então, como um lugar de explicitação das diferenças, das angústias e da história de vida.

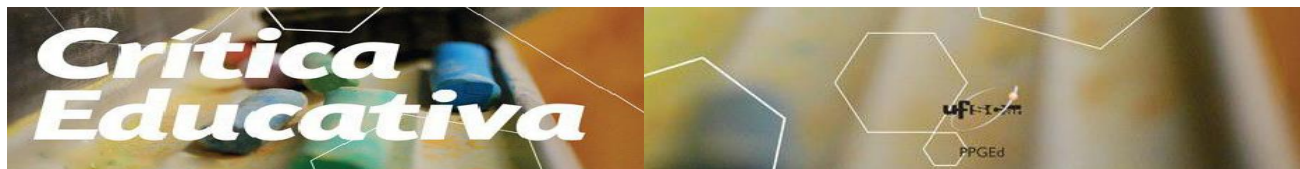


Quanto ao Diário de Pesquisa foi possível conseguir resultados magistrais, podendo serem citados três exemplos: o de Furlaneto (2006, p. 66/76), que usou o Diário de Pesquisa para a elaboração do seu Trabalho de Conclusão de Curso, cujo objeto de pesquisa foi o “sujeito e o saber a partir de uma leitura multirreferencial”; o de Borgens (2006, p. 104/114), que se propôs a investigar “o pesquisador multirreferencial”; e o de Moraes (2006, p. 77/103), que utilizou o Diário de Pesquisa como objeto do trabalho final, quando optou por estudar “Multirreferencialidade, jornal de pesquisa, formação do sujeito e construção do conhecimento”. Segundo anotações de Paula:

Enfatizei no Jornal de Pesquisa daquele semestre apenas as aulas do professor Joaquim. Estava deslumbrada com a forma de me relacionar com o conhecimento, fui aos poucos escrevendo e compreendi naquele momento o quanto avançava sobre o trabalho de pesquisa, pois na verdade eu estava sentindo os efeitos desse processo, o quanto já estava em transformação. Fui percebendo que essa transformação não se limitava apenas à vida acadêmica, mas ampliava, num sentido humano, de ressignificações, compreensão da realidade, e então averiguá-la, enriquecendo aos poucos a capacidade de raciocínio e desenvolvimento do olhar multirreferencial que já estavam presentes naquele processo (BORGENS, Diário de Pesquisa, junho de 2005).

Apesar da necessidade de se considerarem as adversidades sociais, econômicas e de heterogeneidade cultural dos alunos/sujeitos da pesquisa, foi possível articular estratégias formativas capazes de provocar neles o despertar tanto para a autoria, na perspectiva de sua própria condição humana, quanto para a sua atuação como futuros profissionais.

Das estratégias pedagógicas/formativas encaminhadas, duas merecem destaque: a elaboração do Diário de Pesquisa, que passou a ser o recurso pedagógico praticado pelas(os) estudantes no decorrer de todo o curso, e a organização de uma breve história de vida, no sentido de resgatar para si o percurso vivido até o ensino superior. Esse resgate histórico/social da própria história se constituiu em um texto que, aprimorado ao longo do tempo, foi incorporado como capítulo introdutório no Trabalho de Conclusão de Curso. O resultado relativo a essas duas estratégias foi densamente rico, tanto pelo registro das próprias condições e vivências pessoais e sociais em forma de uma narrativa, que permitiu aos professores avaliadores identificarem com mais propriedade o trabalho apresentado, quanto do ponto de vista do registro em forma de diário, que oportunizou aos estudantes formandos em Pedagogia, numa



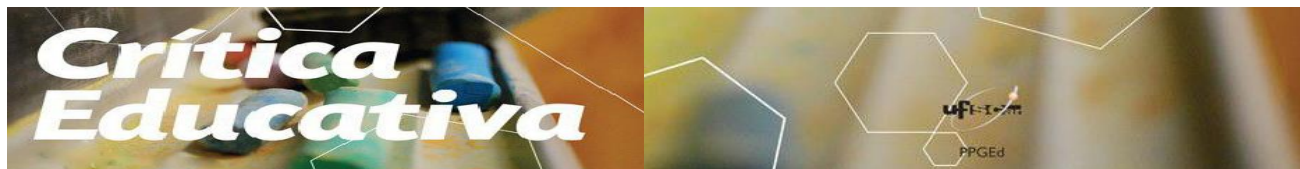
temporalidade de seis semestres, praticarem o exercício contínuo de significação e criação de sentido para si a partir da atividade materializada. As alunas citadas a seguir, Intini e Yamasaki, apresentam no texto final de TCC, recortes de seus diários de pesquisa, cujo trabalho apresentava como proposta refletir sobre a realidade do trabalhador-aluno no ensino superior, considerando as várias demandas da vida familiar, social, profissional e ao mesmo tempo as atividades acadêmicas.

No último semestre do ano passado tomei a decisão de voltar a estudar e resolvi fazer um curso universitário. Como a área que eu gosto e já trabalho é a de educação, resolvi fazer o curso de Pedagogia. Tenho que confessar que não está sendo fácil, pois a jornada tripla, ser esposa, professora e aluna, não é moleza. As maiores dificuldades são encontrar tempo para fazer as leituras da faculdade e dar conta de fazer os trabalhos. Tudo isso porque ainda preciso arrumar tempo para cumprir minhas atividades como professora. Minha rotina começa às seis da manhã, às sete e meia preciso estar na escola e por lá fico até às cinco. Saio correndo para casa, faço minhas atividades domésticas mais urgentes e às sete da noite saio de casa para a faculdade. Chego às onze em casa e como sempre tem alguma coisa para adiantar para o dia seguinte, geralmente vou dormir a uma da manhã. Nos meus finais de semana preciso dar conta dos trabalhos de casa, preparar as aulas da semana e fazer as atividades da faculdade. Meu marido me ajuda como pode, seja financeiramente ou me dando uma mãozinha em casa (INTINI, Diário de Pesquisa, junho de 2005)

Semestralmente, foram quarenta horas do curso dedicadas à metodologia da pesquisa em educação, totalizando 200h até o final do primeiro semestre de 2005. No sexto período, a carga horária foi ampliada para 80 horas, fase que tinha como objetivo a produção de seus Trabalhos de Conclusão de Curso. Dos 80 alunos matriculados nesse período, foram entrevistados 54, cuja metade pode ser considerada jovem, pois se encontra em faixas etárias que vão de 18 a 24 anos, seguida por aqueles com idade entre 25 e 40 anos, representando cerca de 40% dos entrevistados, dentre os quais, o maior número encontra-se na faixa entre 30 e 40 anos. As mulheres são absoluta maioria, representando 97% dos sujeitos que responderam o questionário. Também é maioria os que se declararam brancos e solteiros. Essas alunas e alunos cursaram a educação básica, em 72% dos casos, exclusivamente em escolas pertencentes aos sistemas públicos de ensino.

Frequentar o ensino superior representa, para o conjunto dos estudantes entrevistados, um salto relevante no contexto da escolarização familiar. Grande parte de seus pais não ultrapassou o ensino fundamental, quase metade das mães e dos pais interrompeu os estudos na



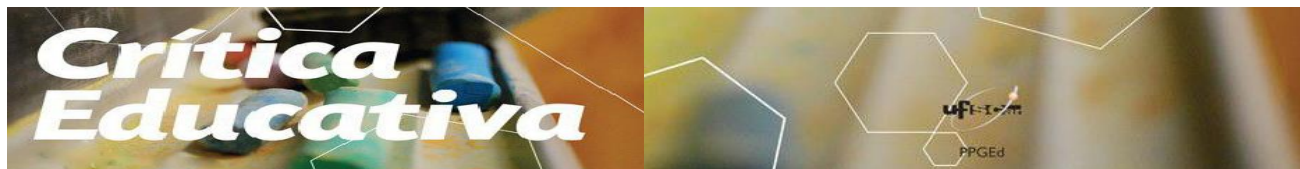


4ª série do ensino fundamental e mais de 20% das mães finalizaram a 4ª série, mas não concluíram o ensino fundamental, o que também foi verificado entre os pais.

Hoje discutimos em sala como seria o desenvolvimento do trabalho de pesquisa do professor Joaquim, as pessoas ficaram muito confusas porque até então nunca trabalharam com isso, achamos muito complexo e que dificilmente saberíamos fazer, principalmente por não estar entendendo exatamente as explicações do professor. Somos uma sala de 83 alunas e 1 aluno, estudamos à noite, em sua maioria trabalhamos o dia inteiro e partindo desses fatos conversamos entre as colegas sobre o que as trazia para este curso. E percebi que a vontade de ter uma formação, ou a necessidade de uma vida futuramente melhor, ou o gosto pela matéria, ou pelo interesse maior da família e etc. faziam com que elas enfrentassem as dificuldades do cansaço, da rotina e até mesmo do estresse para estarem naquela sala de aula. Com leituras, livros, xérox, trabalhos, avaliações, pesquisas, SIGA, atividades, seminário, SIGA, leituras, leituras e xérox. Ufa! Elementos importantes para nossa formação profissional!! Risos (YAMASAKI, Diário de Pesquisa, março de 2007).

Como resultado do trabalho de pesquisa até então mencionado, decidimos produzir um breve livro que não fosse extenso, de leitura e acesso fáceis, assumindo como objetivo contribuir para com esse jovem universitário, trabalhador e estudante noturno. O intuito era de que ele tivesse acesso a essa estratégia do Diário de Pesquisa, que se mostrou um auxiliar importante em seu processo formativo. *A escrita e a apropriação de si: o estudante universitário e seu processo formativo* foi o título inicialmente pensado para o livro, o qual depois foi substituído por: *O Diário de Pesquisa: o estudante universitário e seu processo formativo*. Desde o início, sabíamos que, com tal recurso, estaríamos enfrentando algumas das maiores dificuldades do estudante brasileiro, tanto na graduação quanto no *stricto sensu*: a escrita e a “apropriação de si”. Com a prática do diário, os discentes estariam exercendo uma ação reflexiva a respeito do registrado, com a possibilidade de rever o acontecido, já que, certamente, é outro acontecimento, se considerarmos que eles não são mais os mesmos leitores daqueles que registraram. Assim, há uma reflexão sobre eles próprios e sobre seu processo formativo em andamento.

Desde a primeira publicação, por Sérgio Borba (2001), sobre esse recurso pedagógico, entendíamos como Jornal de Pesquisa e trabalhávamos com esse encaminhamento, tendo como referência a tradição francesa da prática do Jornal de Pesquisa. Quando da publicação do Diário de Pesquisa (BARBOSA; HESS, 2010), essa questão retornou a nós pelo fato de se tratar de um segundo momento em que estaríamos ampliando o debate em língua portuguesa, estando,

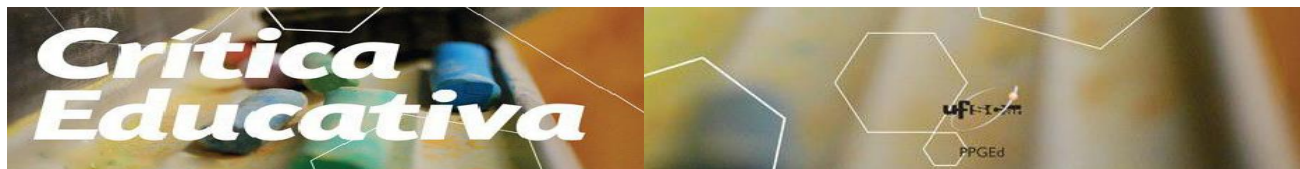


portanto, em pauta uma nova fase para a consolidação do entendimento da prática de escrita do diário. Enfim: adotariamos diário ou jornal? Era preciso estar atento ao modo como em nossa cultura se atribui significado aos dois termos. Sendo jornal, deparariamos com a dificuldade de distingui-lo do que culturalmente entendemos por jornal de notícias; como diário, estaríamos colados a um entendimento comum do que compreendemos por diário, atribuindo costumeiramente a este a escrita de nossos diários juvenis, de caráter pessoal. No próprio livro (BARBOSA; HESS, 2010), em seu primeiro capítulo, procuro trabalhar com mais amplitude esse debate e o processo de amadurecimento sobre a utilização de uma ou de outra designação. Em setembro de 2003, pude registrar em meu Diário de Pesquisa estas minhas inquietações:

Uma outra questão que salta aos olhos é a denominação possível “jornal de pesquisa” ou “diário de pesquisa”. Primeiro, não se refere tão somente à pesquisa, pode se referir a qualquer tema; segundo, pela conversa com Remi Hess, trata-se de um diário e não de um jornal. É o diário reinterpretado, reconceituado. Há momentos que me vem a dúvida se o Sérgio está correto quando defende a proposição de “jornal” e não “diário”, pois em contato com Remi Hess tanto na entrevista quanto no texto sobre a “teoria dos momentos” que ele enviou para a Revista Educação e Linguagem (HESS, 2004), em inúmeras ocasiões a ideia que coloca é de diário. Agora que estou pensando na publicação do livro a questão é: trato como “jornal” e explicito sua dimensão diarista ou trato como “diário” e explicito a dimensão pública da escrita individual?

Acabei de consultar o dicionário francês e de fato *journal* nos remete aos dois sentidos, o de *diário* (com características pessoais) e o de *jornal diário* com as notícias da cidade e da região. (BARBOSA, Diário de Pesquisa, setembro de 2003).

Por fim, a melhor argumentação acerca do uso de Diário de Pesquisa ou Jornal de Pesquisa tem a ver com a necessidade de uma expressão que mantenha as duas perspectivas da palavra original: a ideia de diário como escrita íntima, pessoal – esperamos demonstrar no decorrer do presente texto a importância dessa perspectiva –, e a escrita que se torna pública, presente no jornal, como instrumento de comunicação com o público. Trata-se de uma dupla perspectiva para entender em profundidade o que está sendo proposto pelo Diário de Pesquisa, o que implica novamente recorrermos a uma proposição de visão plural para a realidade que se pretende compreender: a passagem de uma escrita pessoal para uma escrita pública. Nesse sentido, a escrita pessoal, como registro livre e despreocupado, ao mesmo tempo que é significativa para o sujeito que escreve, no momento em que escreve, traz, em seu bojo, a possibilidade e o desejo contido de se tornar pública. Portanto, Diário-Jornal de Pesquisa refere-

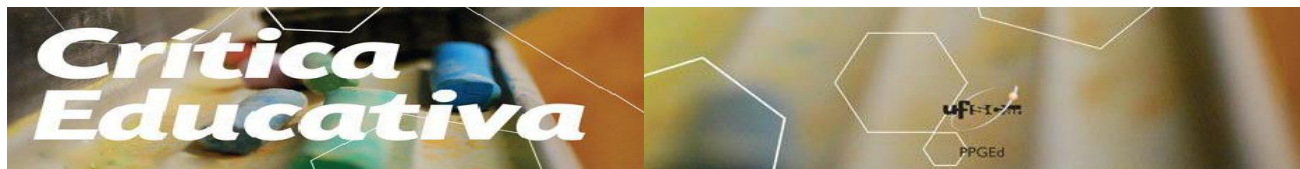


se a uma escrita inicialmente pessoal e livre que se sistematiza e se organiza no caminho, como facilmente pode ser constatado na produção e na publicação do presente texto.

A prática do Diário de Pesquisa insere-se em uma outra perspectiva de compreender e fazer ciência, isto é, em uma outra abordagem, que difere daquela já impressa em nossa forma de ler e compreender a realidade, com base nos constructos positivos da visão de mundo cartesiana. Essa outra perspectiva caracteriza-se por se posicionar em oposição, tomando como referência duas características básicas da visão de mundo cartesiana, quais sejam: a linguagem matemática e o isolamento do sujeito. Nessa compreensão, entram em cena a pesquisa qualitativa, a postura hermenêutica e interpretativa e a presença do observador, com todas as suas implicações, apresentando como resultado um conhecimento não objetivo no sentido matemático, mas híbrido, mestiço, resultante da mistura entre razão e subjetividade do observador.

No trabalho como professor e pesquisador universitário de graduação e de pós-graduação, tenho assumido como ideia forte a ousadia de insistir na criação e/ou recriação de *instituições* que auxiliem no cotidiano e na superação dessa dimensão mecânica, à qual tem sido reduzida a vida. Não é descabida a observação de que nessa grande engrenagem em que a sociedade se transformou, agora global e mundializada, tornaram-se escassas as possibilidades de atuação como sujeito capaz de pensar sobre ela e de lidar com o sentido de suas ações e projetos. Desse modo, é como se existisse um grande ser pensante pairando sobre todos, que exerce o ofício de refletir e de significar, tornando-nos, portanto, consumidores de significados alheios.

Com base em Castoriadis (1982), entendemos por instituição tudo que é instituído pelo homem e que carrega consigo seu outro lado: o instituinte, isto é, a dimensão criadora, na qual estão presentes os ruídos, o conflito, o que desestabiliza. Instituição, portanto, comporta em si o instituído e o instituinte, de modo que se remeter a ela é referir-se à historicidade, ao simbólico e ao imaginário. Considerando essa maneira de pensar, o Diário de Pesquisa pode ser visto como uma instituição capaz de trabalhar – no sentido de elaborar, organizar, possibilitar – as potencialidades instituintes de quem o produz, o que significa reconhecer seu caráter pedagógico. Francis Imbert, quando se refere à sua estratégia de trabalho clínico-pedagógica

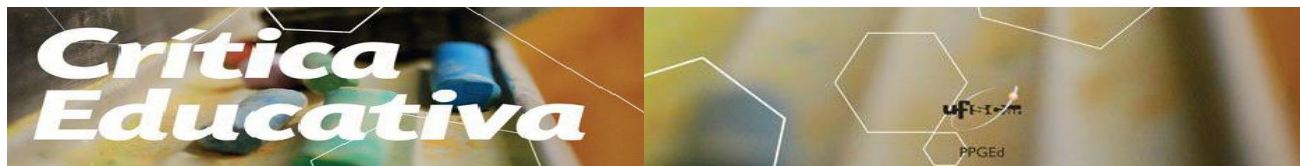


em forma de breves *monografias* para se trabalhar na perspectiva de escuta do professor, propõe a elaboração de pequenos textos com os quais se torne possível a “[...] criação de pequenas instituições a serviço do professor para que seja menos louco e que também se separe da representação que faz da criança, de si mesmo e do processo de transferências” (BARBOSA, 2004, p. 15). Portanto, o Diário de Pesquisa, como apresentado neste texto, pode e deve ser visto como instituição a serviço do pedagógico, do formativo, enfim, da possibilidade de criação de poros por onde o aprendiz possa respirar como sujeito e autor de um processo, no qual lhe é designado um lugar de objeto e para o qual deve imprimir sentido e exercitar na prática sua condição de sujeito.

### **O Diário de Pesquisa na pós-graduação**

Para Francisco Oliveira, a ideia de publicização de seus escritos e a vivência ao mesmo tempo formativa, íntima e social, por meio do Diário de Pesquisa, surgiu da experiência *vividasentida* na disciplina “Docência no Ensino Superior”, ofertada em caráter optativo no semestre letivo de 2018.1 pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (POSEDUC) da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), no *Campus* Central, em Mossoró-RN. A proposta desse componente curricular orbitava em torno da prerrogativa do uso do Diário de Pesquisa (BARBOSA; HESS, 2010) como dispositivo metodológico capaz de auxiliar os estudantes em seu processo de (auto)formação.

Cada sujeito deveria, então, elaborar, da etnografia das aulas ou de momentos outros, o seu Diário de Pesquisa como recurso reflexivo sobre a prática do próprio pensamento, fazendo-se, reinventando-se e entretecendo-se por entre caminhos e derivas pertinentes a uma experiência singular e irreduzível. Desse modo, os escritos que aparecerão nesta seção são resultados de excertos indisciplinados e de uma escrita que se dobra sobre si mesma por meio de uma busca silenciosa, às vezes, por sentido. Nesse veio, manteremos, ainda, a escrita *quase* original, com suas imprecisões ou concordâncias não tão apropriadas, para garantir a espontaneidade e o fluxo de emoções, sentimentos e pensamentos, por ocasião da primeira escrita.



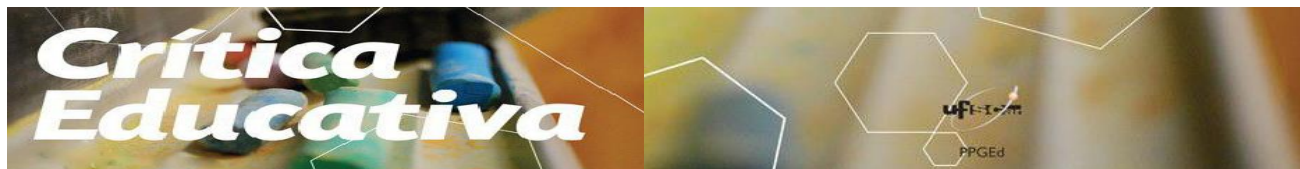
A história do pensamento educacional na cultura ocidental é enraizada por uma espécie de valorização exacerbada da razão, bem à moda platônico-socrática, e, proporcionalmente, alimentada por uma aparente recusa ou suspeita de tudo que é da natureza do sentido, do que se expressa em afetos, sensações, sentimentos ou paixões. Ler um livro, um poema ou um verso de um poeta é, então, dentro dessa perspectiva, dominar e/ou pensar rigidamente sobre a disposição e/ou a ordem de fonemas, dígrafos e encontros consonantais; é dominar uma sequência lógica de conteúdos, conceitos e métodos; é poder interpretar e não sentir prazer ao lermos.

Cabe enfatizar que isso não significa que descartamos o conhecimento disciplinar e sua importância, pois até mesmo para podermos nos apropriar do nosso próprio idioma e de suas particularidades precisamos apreender conceitos. O que salientamos é que se pode também perceber humanização nessa apreensão, especialmente quando consideramos uma formação na qual os meandros do aprender e do formar-se sejam, sobretudo, uma experiência relacional e criativa de mobilização de afetos e emoções. Essa formação se contrapõe a uma ciência de caráter disciplinar que, na busca por uma suposta verdade incontestável, acabou por fragmentar o próprio homem, fazendo-o perder, assim, sua percepção de totalidade e complexidade dos fenômenos humanos, gerando ciência e técnica alienadas. O que buscamos é, inversamente, dar destaque ao encontro relacional entre a escrita e a sensação.

É, pois, por entre experiências, dilemas e agitações que propomos o ato de escrever como espaço singular e formativo. Essa formação não ocorre por acumulação de cursos, de informações ou de técnicas, mas se configura como um trabalho de reflexividade crítica sobre as experiências que se irrompem em nosso cotidiano.

Estará presente, então, neste texto, uma concepção de escrita da ordem do acontecimento e da construção de saberes, fazeres e modos de ser que não excluem nossas maneiras de amar e desejar como marcas da complexidade e pluralidade dos processos formativos relacionais, num esforço que se constrói e reconstrói de forma entrecidada. Dessa maneira, como um movimento de investimento pessoal ou uma experiência artesanal da elaboração de nossos próprios afetos, no contorno do que nos é mais íntimo e subjetivo, a





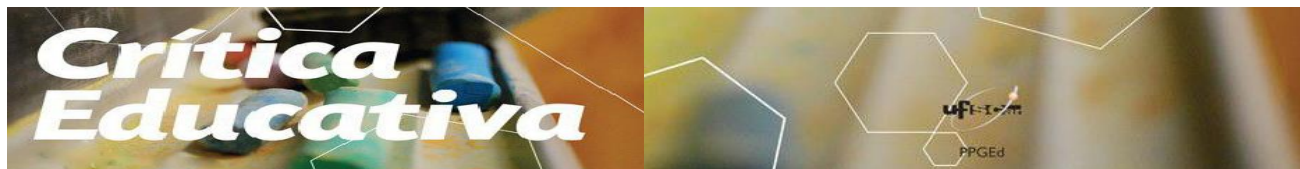
redação de si, além de expor interesses, conflitos, (re)existências, amores, paixões, sonhos e devaneios, expressa narrativas pelas quais nós nos construímos, biograficamente, no cotidiano.

Sob o nosso ponto de vista, uma formação dessa natureza não acontece de maneira planejada e sequencial, mas se faz nas relações, errâncias e itinerâncias da vida. Em outras palavras, é o modo como nos relacionamos com nós mesmos e com os outros em nosso próprio cotidiano, traduzido através de nossos escritos. Não há pretensão de nossa parte de estabelecer um método de como isso poderia ser feito. Essa é uma construção que se dá também na companhia solitária de nossos cadernos e na intimidade de nossos próprios pensamentos. Trata-se de uma busca incansável por aprendermos a lidar internamente e em profundidade conosco. Francisco registra em seu Diário de Pesquisa, no período de setembro de 2018 a fevereiro de 2019, anotações pertinentes:

A angústia que me guia neste momento de escrita é algo que beira a impotência da vida diante da falta de capacidade e, ousado em dizer, de intimidade com meus pensamentos, sentimentos, medos e incertezas. Penso que isso revela certa ausência diante de um compromisso cotidiano comigo mesmo, que poderia se dar através, especialmente, de uma escrita clínica como recurso formativo e de elaboração de si.

Contudo, isso me é muito custoso, demanda tempo, dedicação, paciência, esforço constante e, sobretudo, lentidão. O que implica em dizer que existirão perdas significativas que por mais que sejam de coisas supérfluas, como, por exemplo, o tempo que diariamente dedico às redes sociais, e que poderia ser possivelmente, direcionado para as leituras, inevitavelmente, teria que ser incluído nessa nova ordem da gestão da minha vida cotidiana. (OLIVEIRA, Diário de Pesquisa, 2019).

É com essa áurea que referenciamos este texto e nossa escolha de escrita, fundamentada nos pressupostos metodológicos e epistemológicos, respectivamente, da teoria da complexidade, de Morin (2003), e da abordagem multirreferencial/plural, de Ardoino (1998). Sobre a complexidade, é pertinente abordar as considerações de Morin (2003), quando destaca que a palavra vem de *complexus*, ou seja, aquilo que é tecido junto, ressaltando que é preciso substituir um pensamento disjuntivo, que separa, isola e é redutor, por outro da ordem do complexo, do pensamento da inclusão da própria personalidade humana, de sua subjetividade, do seu corpo, do que é marginal, estrangeiro, imigrante e infeliz. A teoria da complexidade possibilita um olhar outro sobre as dimensões humanas, na maneira como lidamos com os saberes e os conhecimentos disciplinares.

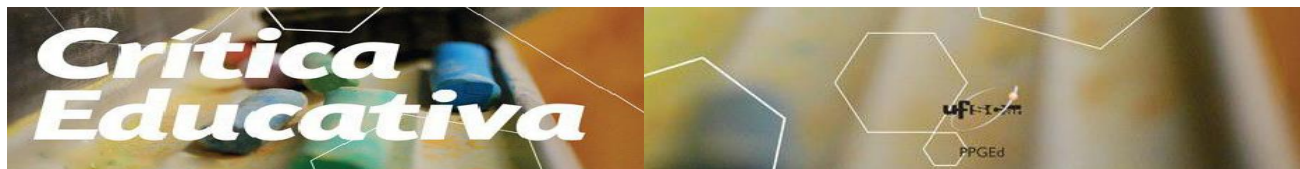


A partir disso, é possível afirmar que o paradigma da complexidade de Edgar Morin e a epistemologia multirreferencial/plural apresentada por Ardoino (1998) têm em comum uma concepção relacional, que inclui o que é humano e sensível como aspectos indissociáveis, a exemplo dos modos de ser, fazer, amar e desejar. Por outro lado, a abordagem multirreferencial pretende se apresentar como uma expressão com mais rigor da própria complexidade, visto que, para Ardoino (1998), esta se encontra mais no olhar do observador e menos como propriedade especial deste ou daquele objeto.

A abordagem multirreferencial propõe uma leitura plural, sob diferentes pontos de vista, como um pensamento selvagem que foge de um racionalismo lógico, instrumental e prosaico da própria vida. Ela engloba um modo de conceber pesquisa e formação de forma artesanal e entretecida, no sentido de que é preciso entender que, ao mesmo tempo que somos mulheres e homens da ciência e do saber, somos seres de sonhos, delírios, mitos e os únicos conhecidos que podem narrar a própria (auto)biografia e sua história de vida, tão cósmica e mitológica quanto material e espiritual.

Jardim (2000) possivelmente ressaltaria que, quando se tem como premissa esse “olhar múltiplo” diante da realidade e do mundo e suas afecções, torna-se possível caminhar no terreno do que é da ordem do intempestivo, inapropriado e indefinido. Essa abordagem epistemológica, plural, de acordo com o autor, navega por entre águas sinuosas, cheias de curvas e, de certo modo, desconhecidas, procurando fazer com que ocorra a passagem do conceito de subjetividade negada ao de subjetividade afirmada. É trazer, portanto, à superfície o sujeito de corpo inteiro, fazendo-o sentir intimamente, na pele, o jogo de tensão que é despertar em si enquanto sujeito.

Por vezes, nesse movimento sinuoso entre corpos, afetos e escrita, não queremos afirmar que existe de forma definitiva a passagem de subjetividade negada a subjetividade afirmada, ação de que o próprio Jardim (2000) era cômico. Como corpos em movimento, não somos conceitualmente definidos e delimitados pelo tempo e pela história, mas nos fazemos no tempo e na história de vida e nela vamos assumindo alguns referenciais do nosso meio social e cultural. Eventualmente, vamos descartando outros referenciais ou, de forma mais veemente, os traímos,



em um jogo contínuo de nos tornarmos a nós mesmos nossos próprios coautores (ARDOINO, 1998).

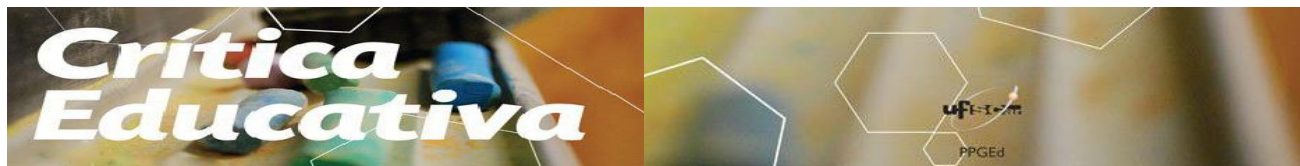
Dos escritos que se fizeram em sensação, prazer, alegria e gozo e em momentos outros de solidão e/ou angústia profunda, sentar-se à mesa e passar várias horas em uma mesma posição, com as costas encurvadas, em frente às páginas em branco de nossos cadernos e rodeados por livros entreabertos, ajudou-nos a compreender que ler e/ou escrever demanda tempo e lentidão. Manter um diário, escrever sobre si e, com isso, ler a si mesmo tornaram-se mais do que o exercício solidário de dedicação e maturação de nossas questões, na medida em que representaram um esforço do que é da ordem do lento, do movimento e da educação dos afetos e dos corpos.

Ler muito e de forma cotidianamente, persistente, não só aumenta o nosso repertório de palavras, mas nos possibilita dispositivos outros de acesso em profundidade à realidade, que, de outra maneira, nós, possivelmente, não poderíamos obter.

Ler é da ordem do íntimo, do que nos é mais particular. Ruminar o que é lido é dar vida nova ao prazer vivido no momento do acontecimento da leitura consigo. A leitura prazerosa, aquela que demanda tempo, lentidão e ruminação é essa leitura que falo, neste momento, que merece nossa atenção e compromisso cotidiano (OLIVEIRA, Diário de Pesquisa, 2019).

Ao escrever sobre si e ao fazer desse ato um exercício cotidiano e persistente, construímos mais que fragmentos e movimentos entre o encontro da escrita e a educação dos nossos próprios afetos. Retornar, sempre que possível, ao tempo das nossas andanças, errâncias e itinerâncias que se fazem em texto, em ato, é evidenciar, dentre outras questões, as traições inerentes ao que nos propomos diante do incerto, do contingente, da solidão e da angústia experienciada como aprendentes a pesquisadores em Educação e da concepção artesã que se faz da pesquisa. Imbricados nesse movimento, construímos esta seção como possibilidade outra, para que possa ser recuperada a experiência *vividasentida* pelo autor, no sentido de que se faz necessário descrever para compreender os movimentos do nosso próprio pensamento se estabelecendo e se entretecendo (MACEDO, 2016).

Assim, entre dilemas, inquietações e vivências outras, podemos afirmar que foi possível exercitar uma reflexão em profundidade, no sentido de uma formação que é inconclusa,

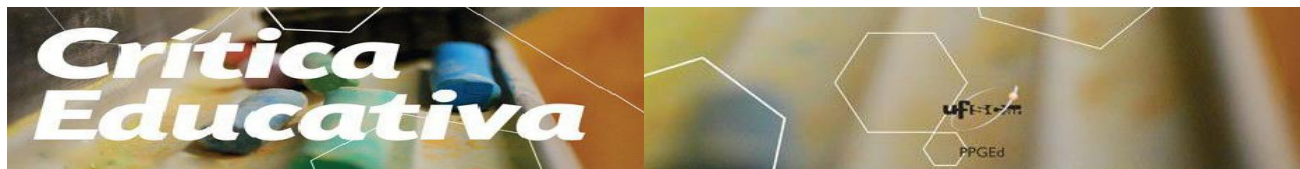


processual e itinerante. Um trabalho dessa natureza proporciona ao estudante universitário e ao pós-graduando certa flexibilidade em cocriar seus próprios modos de ser e fazer pesquisa em Educação, o que exige um investimento pessoal na elaboração de si, ao qual, vez ou outra, não estamos habituados. Isso pode possivelmente alimentar um sentimento de angústia durante a itinerância, mas também possibilita um olhar outro para a formação e os seus contextos situacionais e irredutíveis.

O Diário de Pesquisa, como se pode perceber, além de ser usado como dispositivo metodológico para a construção e/ou elaboração de nossos construtos de pesquisa, torna-se um complexo recurso de mobilização de si como um todo, “[...] enfim, do próprio jeito de expressar e até a própria capacidade ou incapacidade de expressar os sentimentos” (BARBOSA; HESS, 2010, p. 51). Vale ressaltar que a dificuldade constante que sentimos de lidar com nossos próprios sentimentos e angústias pode ser a revelação dos resquícios de uma formação pautada por pressupostos fragmentados, alijados e disciplinares que, há tempo, segregam o ser humano em muitas faces.

A título de ilustração, elencamos duas dessas faces. A primeira é de um ser de racionalidade instrumental e mecanizada, produtor de conhecimento científico, que, ao mesmo tempo que proporciona uma verdadeira revolução positiva na história da humanidade – sobre isso os exemplos são incontáveis, como o lançamento de sondas espaciais e o desvendamento da intimidade molecular do próprio corpo, como também a possibilidade de reconstruí-lo com a ajuda de próteses mecânicas, de embelezá-lo com cosméticos e aplacar a dor e o sofrimento de muitos, com a produção de fármacos –, fabricou, inversamente a isso, uma série de arsenais nucleares e armas químicas que são capazes de destruir o nosso pequeno planeta três vezes. Esse conhecimento, em nome do progresso, destrói maciçamente a fauna e a flora de florestas inteiras, poluindo a nascente de rios e lagos e ocasionando o aparecimento de chuvas ácidas capazes de dizimar imensas áreas de preservação ambiental, poluindo o solo e deixando-o infértil.

A segunda face traz em si o que é transeunte, passageiro, fugaz e imigrante, revelando, através do próprio corpo, as marcas não somente que dizem respeito ao que somos, mulheres e homens de austeridade, de pensamento racionalizado e sisudo, mas também do lúdico, das



potências estéticas e criativas. Somos tal qual crianças, do brinquedo, do faz de conta, das estórias, dos mitos, dos afetos, das paixões arrebatadoras e inapreensíveis, das emoções que nos transversalizam, dos desejos irrealizáveis, das traições e incontingências, do que é, portanto, sensível, da arte, da dança, da música, da literatura, do sonho e da mitologia.

Com esse exemplo, procuramos evidenciar algo que nos é comum, especialmente para todos aqueles que vivem e/ou já passaram boa parte da vida dentro de um ambiente escolar/universitário. O que nos parece é que não há espaço para uma formação em que o ser humano seja compreendido em sua totalidade unitiva, mas em fragmentos, como se fosse possível uma formação que se distanciasse das experiências e saberes da vida dos sujeitos e seus vínculos socioculturais.

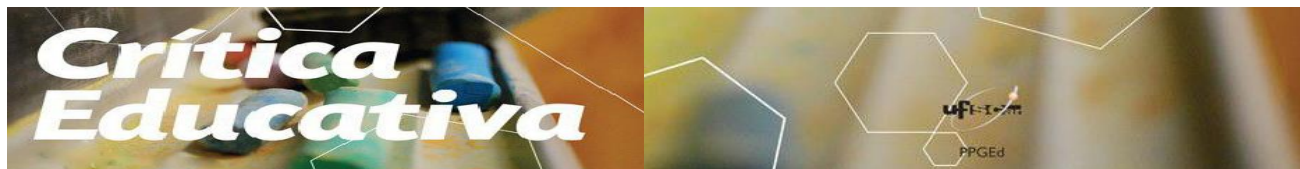
De acordo com Morin (2003), essa fragmentação do ser humano pode ser percebida por meio do conhecimento disciplinarizado, que excluiu o aspecto humano do humano, isto é, quando paramos de conceber que, além de seres humanos, mulheres e homens de ciência, somos também da poesia, da dança, da arte e do sonho.

### **Intimidade com a escrita e o sentido**

No que se refere ao “contato de intimidade com a escrita”, poderíamos mencionar, diante de todas as considerações que já fizemos, que escrever é mais do que uma exigência corriqueira e/ou trivial em face das atribuições do que se propõe nossa vida de estudantes, seja na graduação, seja na pós-graduação. Atualmente, esse ato revela-se como uma ruptura em nossos próprios seios familiares, sociais e culturais. É preciso entender que há pouco tempo vivíamos as nossas vidas marcadas pelo ritmo hegemônico da lenticidade, do que era rural e bucólico e de tudo o que estava aí incluído, como, por exemplo, o tempo de espera das chuvas, de preparação do solo para a plantação, do cuidado e zelo com ele para que não se tornasse infértil e também da espera para que se chegasse o período oportuno de colheita. Ou seja, era outro modo de vida, que incluía o que poderíamos aqui nomear de “alfabetização da lenticidade”, do silêncio dos processos e dos ciclos de vida no campo.

Esse *espaçotempo* em que muitos de nós crescemos e fomos educados atualmente se tornou obsoleto e perdeu, com isso, a sua hegemonia para outro, marcado, sobretudo, pelo ritmo





acelerado da vida urbana e pelo acesso diário à informação instantânea mediada pelas tecnologias digitais. Essa realidade exige de nós, transeuntes em períodos distintos da história dentro de nossa própria cultura, uma educação dos afetos e das emoções para o tempo pedagogicamente necessário à elaboração de si por meio da escrita.

Atualmente, vivemos um tempo de acesso instantâneo a uma enorme quantidade de informação que, inevitavelmente, excede e muito a nossa capacidade humana de absorção. Penso que isso é uma característica expressiva da nossa sociedade moderna, marcada sobretudo pelo ritmo mecanizado da vida cotidiana a que somos submetidos.

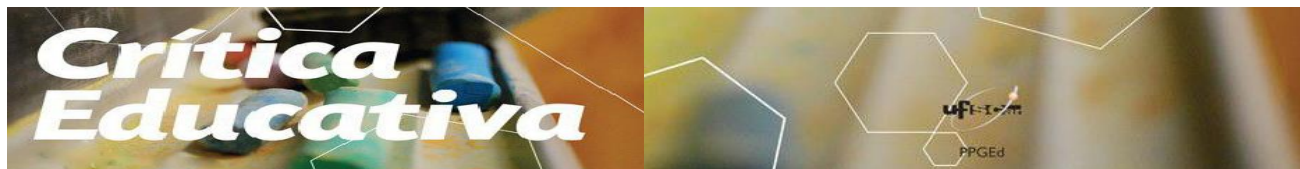
É possível dizer que fomos educados para lidar apenas com o que é passageiro, fugaz, descartável. Tudo o que não estiver explicitamente ligado a essa regra social é marginal, portanto, incompreensível do ponto de vista social e dos afetos. (OLIVEIRA, Diário de Pesquisa, 2019).

Encontramos, então, no Diário de Pesquisa, um estímulo a um pensamento crítico-reflexivo sobre as nossas inquietações cotidianas, o que nos permite ver a nós mesmos, em profundidade, enquanto escrevemos.

O mundo líquido moderno é algo extremamente tentador; sinto vontade de passar várias horas em frente à televisão, e/ou do celular, mas enquanto passo esse tempo em frente da tela e seduzido por ela perco a oportunidade de ler muitos livros e de apreender saberes outros que talvez sem eles não seja possível o cultivo do que é suficiente.

Isto que é o mais importante em nossas vidas, o tempo. Saber usá-lo é fundamental para conseguirmos, ao menos, mesmo que parcialmente, sair do mecanicismo que se tornou a vida programada do cotidiano em frente de telas. Caso não consigamos sair totalmente desse círculo vicioso, espero que ao menos possamos diminuir a atuação mordaz dessa vida mecânica a que estamos sendo submetidos (OLIVEIRA, Diário de Pesquisa, 2018).

Como é possível perceber, o formar-se pela escrita de si é um processo de autorização que nos coloca não como autores absolutos de nossa própria existência, visto que seria uma atitude pueril, mas como coautores de nós mesmos, ou seja, homens e mulheres que, por entre as experiências outras, formam-se. Trata-se de um processo de autorização que se firma em rede como ação de sujeitos que se transformam ao transformarem o mundo de si (ARDOINO, 1998). Essa reflexão sobre o nosso microcosmo, a qual para muitos pode ser, possivelmente, banal, para nós, ferrenhos escritores do Diário de Pesquisa, pode ser algo de um valor único.



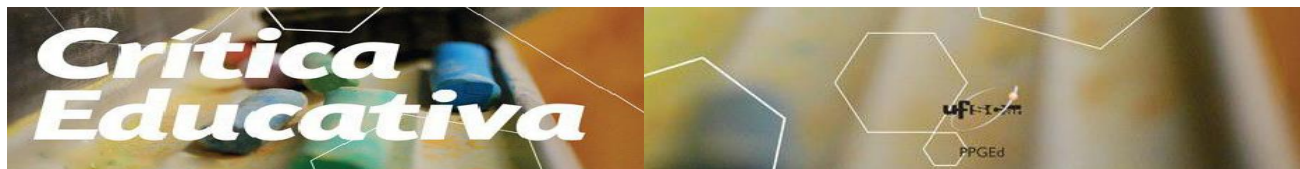
É interessante apontar para uma questão relevante, qual seja, a heterogeneidade, que, do nosso ponto de vista, não somente se apresenta como núcleo epistêmico que dá sentido à abordagem multirreferencial, mas também como aquela que se encontra no âmago do processo *educativo*. Nessa direção, apropriamo-nos das questões que Castoriadis apresenta na forma de perguntas: “Por que é necessária essa dura escolagem da realidade, da distinção, da diferenciação? Por que não se pode suportar um outro que seja verdadeiramente outro e não simplesmente um outro exemplar de si?” (CASTORIADIS, 1998, p. 54). Podemos completar essa reflexão com as observações de Ardoino (2002, p. 553), quando assume que a “[...] experiência mais extrema, às vezes a mais cruel, mas provavelmente também a mais enriquecedora que podemos ter da heterogeneidade é a que nos é imposta através do encontro com o outro, enquanto limite de nosso desejo, de nosso poder e de nossa ambição de domínio”.

Para que esse sentido de intimidade possa vir a existir, é preciso, entretanto, um investimento cotidiano, persistente e que demanda esforço, por vezes (in)tenso; um exercício de ruminação de nossas questões, sendo elas de natureza ética, estética, política e/ou amorosa. Essa prática, possivelmente, fará com que nossas vidas não se tornem mecânicas, obsoletas e guiadas absolutamente pelo ritmo das máquinas.

Ler Nietzsche, Dostoievski, Clarice Lispector, Clarissa Pinkola Estés, para citar alguns, é de uma alegria e prazer único. Escrever sobre isso é também uma possibilidade outra de que posso aliviar toda essa angústia que sinto diante de falta de compromisso comigo mesmo e eventualmente da perda irreparável do tempo – que nesses últimos dias se tornou recorrente – nas redes sociais. Preciso rever algumas escolhas que estou fazendo em meu cotidiano (OLIVEIRA, Diário de Pesquisa, 2018).

Apresentando-se como dispositivo (auto)formativo de pesquisadores em Educação, o Diário de Pesquisa revelou-se, de modo particular, um recurso de reflexão cotidiana. Trata-se mesmo de uma escrita com um profundo desejo pelo conhecimento da nossa própria existencialidade.

Como dispositivo (auto)formativo, e para além de uma escrita descritiva, como se pode, talvez, imaginar sobre os adeptos do diarismo, o Diário de Pesquisa possibilita um duplo olhar ou olhar plural, como proposto pela abordagem multirreferencial; um olhar sobre nossos objetos de interesses e sobre nós mesmos enquanto estamos olhando esses objetos. Em outras palavras,



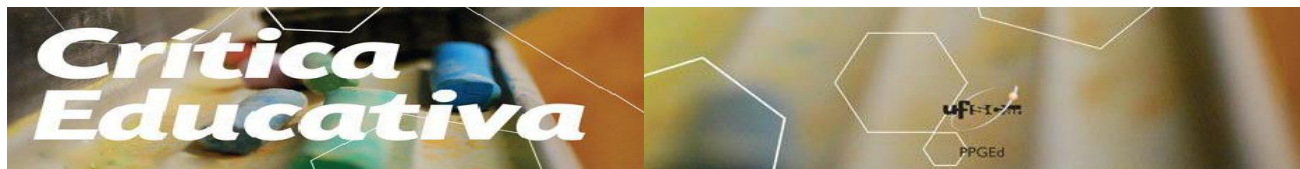
é uma perspectiva outra que está em jogo; é um se perceber percebendo, ou, possivelmente, um vê-se passar. Conforme propõe Morin (2003), é pensar o próprio pensamento.

### **Síntese (in)conclusiva...**

Ao longo deste artigo, foi realizado um convite para uma conversa sobre a escrita de si e o uso do Diário de Pesquisa como dispositivo (auto)formativo capaz de propiciar, dentre outras questões, uma formação íntima e em profundidade. Como constructo elaborado por tessituras, traços e marcas que compõem a intimidade do estudante em formação ou pós-graduandos, este texto foi pensado, ainda, como possibilidade não somente de revelar o itinerário formativo, mas também de evidenciar a maneira como lidamos ou mobilizamos nossas emoções e afetos num *espaçotempo* onde pudemos, enquanto aprendentes, imprimir sentido às nossas obrigações cotidianas escolares.

É possível afirmar que exercitamos, ao longo do texto, o tornar-se *autorcidadão*, não como lugar ou pódio a ser alcançado, ou mesmo como uma superação de nível, como se fosse uma conclusão de determinado curso, mas, sim, um processo dinâmico que se estabelece no sujeito inserido numa temporalidade. Para Barbosa (2014, p. 90), *autorcidadão* é, então, aquele que desenvolve e vivencia intimamente processos afirmativos internos e externos, em que “[...] os primeiros ocorrem no âmbito da subjetividade, da reflexividade, do imaginário e do desejo, enquanto os últimos se dão na perspectiva da afirmação de si na dinâmica social e histórica”.

Apresentamos, portanto, uma concepção de formação através da escrita como sendo aquela da ordem do acontecimento, da construção de saberes, fazeres e modos de ser como emergências da complexidade dos processos formativos e de um investimento pessoal e elaboração de si que são da ordem prática do cotidiano e de nossos microcosmos. Com isso, pretendemos apontar, sem cairmos, é claro, em um falso dualismo entre teoria e prática, que a escrita e o pensamento são generativos e propositivos em si (OLIVEIRA; BARBOSA, 2021). Nesse sentido, o pensar, o escrever e o refletir sobre esses aspectos são uma possibilidade prática de construir possibilidades outras de exercícios ruminativos de nossas questões mais íntimas, que podem ocorrer em ambientes familiares informais e/ou dentro da sala de aula, na posição de alunos e/ou professores.



## REFERÊNCIAS

ARDOINO, Jacques. Abordagem multirreferencial (plural) das situações educativas e formativas. *In*: BARBOSA, Joaquim Gonçalves. **Multirreferencialidade nas ciências e na educação**. São Carlos: UFSCar, 1998. p. 24-41. Disponível em: [www.mutirreferencialidade.com](http://www.mutirreferencialidade.com)

ARDOINO, Jacques. A complexidade. *In*: MORIN, Edgar. **A religação dos saberes: o desafio do século XXI**. São Paulo: Bertrand, 2002.

BARBOSA, Joaquim Gonçalves. O pensamento plural e a instituição do outro. **Educação e Linguagem**, São Paulo, ano 7, n. 9, p. 13-25, jan./jun. 2004. (Dossiê multirreferencialidade e educação). Disponível em: [www.mutirreferencialidade.com](http://www.mutirreferencialidade.com)

BARBOSA, Joaquim Gonçalves. De objeto a sujeito na pesquisa em *stricto sensu*: inclusão de si e práxis formativa. *In*: GALEFFI, Dante; MACEDO, Roberto Sidnei; BARBOSA, Joaquim Gonçalves. **Criação e devir em formação: mais-vida na educação**. Salvador: EDUFBA, 2014. p. 81-96.

BARBOSA, Joaquim Gonçalves; HESS, Remi. **O diário de pesquisa: o estudante universitário e seu processo formativo**. Brasília: LiberLivro, 2010. Disponível em: [www.mutirreferencialidade.com](http://www.mutirreferencialidade.com)

BORBA, Sérgio da Costa. **Multirreferencialidade na formação do “professor-pesquisador”**: da conformidade à complexidade. 2. ed. Maceió: UFAL, 2001.

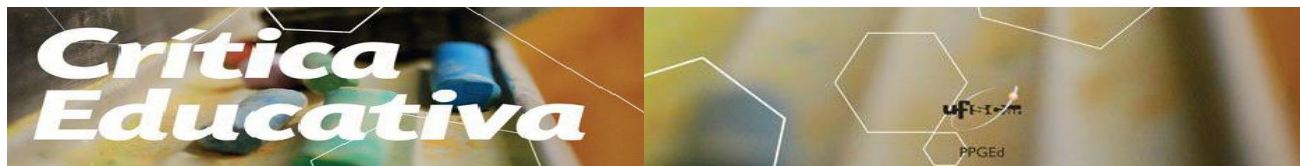
BORGENS, Paula Regina. O pesquisador multirreferencial. *Cadernos de Educação: Reflexões e Debates*, n. 11, produção do Mestrado em Educação, UMESP/São Bernardo do Campo. Disponível em: [www.mutirreferencialidade.com](http://www.mutirreferencialidade.com)

CASTORIADIS, Cornelius. **A instituição imaginária da sociedade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

CASTORIADIS, Cornelius. Entrevista com Cornelius Castoriadis. *In*: BARBOSA, Joaquim Gonçalves. **Multirreferencialidade nas ciências e na educação**. São Carlos: UFSCar, 1998. p. 50-72.

COULON, Allain. **Etnometodologia**. Petrópolis: Vozes, 1995.

FURLANETO, Patrícia Germano. Sujeito e saber: uma leitura multirreferencial. *Cadernos de Educação: Reflexões e Debates*, n. 11, produção do Mestrado em Educação, UMESP/São Bernardo do Campo. Disponível em: [www.mutirreferencialidade.com](http://www.mutirreferencialidade.com)



IMBERT, Francis. **Para uma práxis pedagógica**. Brasília: Plano, 2003.

JARDIM, Alex Fabiano. Alguma coisa está fora da ordem: Educação, multirreferencialidade e transgressão do instituído. *In*: BARBOSA, Joaquim Gonçalves. **Autores-Cidadãos**: a sala de aula na perspectiva multirreferencial. São Bernardo: EdUFSCar; EdUMESP, 2000. p. 25-39.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Etnopesquisa crítica**: etnopesquisa-formação. Brasília: LiberLivro, 2006.

MACEDO, Roberto Sidnei. **A pesquisa e o acontecimento**: compreender situações, experiências e saberes acontecimentos. Salvador: EDUFBA, 2016.

MORAIS, Fernanda Barbosa de. Multirreferencialidade, *Jornal de Pesquisa, Formação do sujeito e construção do conhecimento. Cadernos de Educação: Reflexões e Debates*, n. 11, produção do Mestrado em Educação, UMESP/São Bernardo do Campo. Disponível em: [www.mutirreferencialidade.com](http://www.mutirreferencialidade.com)

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

OLIVEIRA, F. V. de; BARBOSA, J. G. Corpo e ciência do conhecimento disciplinar à visão plural. **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, SP, v. 23, n. 1, p. 192–211, 2021. DOI: 10.20396/etd.v23i1.8655904. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8655904>. Acesso em: 21 nov. 2021.