

**A PESQUISA E O
ITINERÁRIO
INVESTIGATIVO EM
ESPAÇOS
MULTIRREFENCIAIS**

RESEARCH AND INVESTIGATIVE
PATH IN MULTIREFERENTIAL
SPACES

LA INVESTIGACIÓN Y EL
ITINERARIO INVESTIGATIVO EN
ESPACIOS MULTIRREFENCIALES

Maria da Conceição Alves Ferreira¹

RESUMO

Trata-se de um artigo sobre os pressupostos da multirreferencialidade e das pesquisas em Educação como possibilidades para as pesquisas de abordagem qualitativa em espaços multirreferenciais de aprendizagem que envolvem a Gestão, as tecnologias digitais, a formação de professores e a Educação de Jovens e Adultos. Explicita a origem dos conceitos, os teóricos que sustentam esses princípios, o itinerário que sustenta as análises, que mobiliza os olhares para o campo da Etnopesquisa crítica/formação e as possibilidades, propriedades e critérios que devemos ter para compor um ambiente de rigor que esses estudos apresentam. O objetivo é, portanto, contribuir para o adensamento de reflexões,

¹ É professora doutora em Educação, mestre em Educação, Pedagoga, professora adjunta, pesquisadora da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Atua no programa de Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos – MPEJA, Universidade do Estado da Bahia, UNEB. Faz parte do Grupo de Pesquisa em Gestão e políticas públicas em educação e suas tecnologias – GEPE. E-mail: consinha@terra.com.br.

² Endereço de contato com a autora (por correio): Universidade do Estado da Bahia, Av. Silveira Martins 2555, Salvador, BA, 41195-001.

DOI: <http://dx.doi.org/10.20873/ufv.2447-4266.2019v5n1p74>

práticas em pesquisas que se preocupem em entender os movimentos da horizontalidade nos grupos sociais nas mais diversas áreas do conhecimento, em especial, na educação ajudando constituir outros olhares sobre a formação de professores, a pesquisa, a Educação de jovens Adultos, a gestão e as tecnologias digitais em espaços multirreferenciais de aprendizagem.

PALAVRAS-CHAVE: Multirreferencialidade; Etnopesquisa crítica/formação; Pesquisas em Educação.

ABSTRACT

It is an article about the assumptions of multireferentiality and research in Education as possibilities for qualitative research in multireferential learning spaces that involve Management, digital technologies, teacher training and Youth and Adult Education. It explains the origin of the concepts, the theorists who support these principles, the itinerary that sustains the analyzes, which mobilizes the perspectives for the field of Critical Ethnography / formation and the possibilities, properties and criteria that we must have to compose an environment of rigor that these studies present. The objective is, therefore, to contribute to the consolidation of reflections, research practices that are concerned with understanding horizontal movements in social groups in the most diverse areas of knowledge, especially in education, helping to create other perspectives on teacher education, research, young Adult Education, management and digital technologies in multi-reference learning spaces.

KEYWORDS: Multireferentiality; Ethnopesquisa critique / formation; Research in Education.

RESUMEN

Se trata de un artículo sobre los presupuestos de la multirreferencialidad y de las investigaciones en Educación como posibilidades para las investigaciones de abordaje cualitativo en espacios multirreferenciales de aprendizaje que involucran la Gestión, las tecnologías digitales, la formación de profesores y la Educación de Jóvenes y Adultos. En el caso de los conceptos, los teóricos que

DOI: <http://dx.doi.org/10.20873/ufv.2447-4266.2019v5n1p74>

sostienen estos principios, el itinerario que sostiene los análisis, que moviliza las miradas hacia el campo de la Etnopesquisa crítica / formación y las posibilidades, propiedades y criterios que debemos tener para componer un ambiente de rigor que estos los estudios presentan. El objetivo es, por lo tanto, contribuir al adensamiento de reflexiones, prácticas en investigaciones que se preocupen en entender los movimientos de la horizontalidad en los grupos sociales en las más diversas áreas del conocimiento, en especial, en la educación ayudando a constituir otras miradas sobre la formación de profesores, la investigación, la educación de jóvenes adultos, la gestión y las tecnologías digitales en espacios multirreferenciales de aprendizaje.

PALABRAS CLAVE: Multirreferencialidad; Etnobusca crítica / formación; Investigaciones en Educación.

Recebido em: 30.06.2018. Aceito em: 15.11.2018. Publicado em: 14.01.2019.

Introdução

O objetivo deste artigo é apresentar os pressupostos da multirreferencialidade e das pesquisas em Educação que utilizam a Etnopesquisa crítica/formação como possibilidade para as pesquisas de abordagem qualitativa em espaços multirreferenciais de aprendizagem que envolvem a Gestão, as políticas públicas, as tecnologias digitais, a formação de professores, o trabalho e meio ambiente e a Educação de Jovens e Adultos. O itinerário investigativo, os procedimentos metodológicos, o ambiente, os critérios de seleção dos sujeitos partícipes e formação dos encontros dialogais de uma Etnopesquisa Crítica/Formação.

2 A multirreferencialidade e suas possibilidades nas pesquisas em Educação

A multirreferencialidade é um conceito que desde os anos 60 é desenvolvido pelo teórico Jacques Ardoino, para ele, a multirreferencialidade na análise das situações, das práticas e dos fenômenos educativos propõe:

1. leitura plural e de diferentes perspectivas;
2. leitura de sistemas e referências distintos;
3. não redução de sistemas heterogêneos uns aos outros.

A leitura de diferentes perspectivas indica a superação do paradigma disciplinar, rompe com as fronteiras disciplinares e inaugura um esforço de compreensão, análise, explicação, construção, produção do objeto e do fenômeno. Dessa forma, de acordo com Borba (1998) uma proposição na direção de uma leitura plural de diversos ângulos requer que uma situação seja

DOI: <http://dx.doi.org/10.20873/ufv.2447-4266.2019v5n1p74>

analisada a partir de diversos instrumentos teóricos econômicos, sociológicos, antropológicos, filosóficos, biológicos e outros.

De acordo com Borba (1998), a multirreferencialidade é uma posição epistemológica que busca articular:

- cosmos (sentido filosófico) *versus* caos;
- quantitativo *versus* qualitativo;
- pensamento simplificador *versus* pensamento complexo;
- homogeneidade *versus* heterogeneidade;
- clareza *versus* obscuridade;
- transparência *versus* ambiguidade;
- imaginário espetacular *versus* imaginário social-radical;
- racionalidade *versus* afetividade;
- explicação *versus* compreensão;
- lógica *versus* sentido;
- saber e saber-fazer *versus* saber – ser e saber – deixar – ser;
- Parmênides *versus* Heráclito;
- Aristóteles *versus* Castoriadis (p.14)

A multirreferencialidade nos meios educacionais pode apresentar uma abordagem epistemológica de pesquisa que visa articular os diversos campos das ciências humanas e da sociedade proporcionando diversos interesses desde o psicólogo, sociólogo, filósofo, economista, historiador e ao professor (a), visto que o objeto da educação é complexo e apresenta múltiplas referências e pode articular saberes oriundos de diversas fontes. Dessa forma pensar em multirreferencialidade na educação é nos aventurarmos na busca da autoria científica a partir de um outro modo de fazer pesquisa que diverge da perspectiva cartesiana e fragmentária da produção/difusão do conhecimento. É permitir um olhar complexo e multirreferencial que almeja a superação da homogeneidade em virtude da heterogeneidade.

3 A Etnopesquisa crítica/formação nos meios educacionais

DOI: <http://dx.doi.org/10.20873/ufv.2447-4266.2019v5n1p74>

A Etnopesquisa Crítica/Formação, contrariamente às linhas de pesquisa de caráter quantitativo, pautadas em mensuração, redução, onde a relação é binária de causa e efeito, variáveis e hipóteses, desempenha como perspectiva a formação, pois é na relação que pesquisador/pesquisado se transformam/formam mutuamente.

A Etnopesquisa Crítica (MACEDO, 1999), é um dispositivo que busca a descrição, compreensão do feixe semiótico realizado pelos atores sociais (professores e professoras); é colaborativa e de cunho emancipatório, pois é uma linha de pesquisa que engloba diversas articulações teóricas e metodológicas não-lineares, auto-similares que partem do cotidiano, das ações cotidianas dos atores sociais, nas quais a narrativa é essencial. Atenta às surpresas, às emergências, ao acontecimento dentro do processo de descrição e interpretação da realidade, dessa forma, é uma linha de pesquisa de caráter multirreferencial.

Para isso, faz-se necessário que o pesquisador, como ator social, se torne membro no sentido etnometodológico:

é chamado de membro todo aquele que possui o “domínio da linguagem natural” (GARFINKEL, IN: COULON, 1995:112)

A noção de membro é o fundo do problema. Não utilizamos o termo em referência a uma pessoa. Relaciona-se antes com o domínio da linguagem comum que entendemos da seguinte maneira: afirmamos que os indivíduos, pelo fato de falarem uma linguagem natural, estão de alguma forma envolvidos na produção e apresentação objetivas do saber do senso comum de suas atividades cotidianas como se fossem fenômenos observáveis e suscetíveis de serem relatados [...] (GARFINKEL, In: COULON, 1995:158)

Tornar-se membro é filiar-se a um grupo ou instituição, o que requer o domínio progressivo da linguagem institucional comum. (COULON, 1995:159)

Na Etnopesquisa crítica/formação, a perspectiva é de implicação e aproximação com o objeto, de percepção do fenômeno se constituindo em ato,

no seu contexto; a singularidade não apaga a ideia de pluralidade e a pluralidade não apaga a ideia de unidade.

Segundo Morin (1998), não basta conceber como problema central o da manutenção do caráter relacional todo/partes, singular/plural; há de conceber também a complexidade destas relações. O todo é mais do que a soma das partes, mas também, emergências, acontecimento, surpresas; o todo é incerto; o todo é conflituoso, é um todo integrado, e não uma coleção de partes dissociadas, fragmentadas.

A Etnopesquisa crítica/formação, é multirreferencial, pois ela dialeticamente propicia à compreensão, a articulação dos paradoxos, das ambivalências, das contradições dos fenômenos, possibilita ver de dentro e não como um mero observador distanciado do objeto. Assim, o global é mais do que o contexto é o conjunto das diversas referências ligadas a ele de modo inter-retroativo ou organizacional, não como a idéia de universo aristotélico que sugere a finitude, ou a idéia mecanicista, simétrica, linear de Newton, segundo a qual o real não é relacional, é fragmentado e obedece a leis naturais deterministas.

A realidade social é composta também por microssituações, situações do cotidiano, pois, segundo Coulon (1995), é através do exame da ordem microssocial que temos oportunidade de entender os fenômenos macrosociais. Desse modo, nossas atividades sociais cotidianas comportam a diversidade, a multirreferencialidade para a compreensão dos fenômenos.

A Etnopesquisa Crítica articulada aos pressupostos da multirreferencialidade na formação de professores/pesquisadores pode proporcionar: a formação contínua do professor; a formação de professores que possam refletir sobre suas ações; a formação de professores que contribuam para a pesquisa em educação; a formação do processo cognitivo a fim de

compreender, interpretar, desvelar o que está oculto, as relações. Segundo Coulon (1995, p. 113), os etnométodos “[...] são os procedimentos que os membros de uma forma social utilizam para produzir e reconhecer seu mundo, para torná-lo familiar, ao mesmo tempo em que o vão construindo” a partir das práticas cotidianas.

A Etnopesquisa Crítica/formação não trata o professor de modo genérico e abstrato, considera as circunstâncias reais que delimitam sua esfera de vida e profissão. Portanto, os professores, ao tornarem-se pesquisadores, desenvolvem olhares emancipatórios mais amplos para os contextos específicos de ensino. Para isso, é preciso desenvolver a “escuta sensível”, expressão instituída por Barbier (1985), que supõe um trabalho do pesquisador sobre si mesmo, em função de uma consideração sobre nossa relação com a realidade, com a ajuda eventual de um outro que está à escuta.

Ao utilizarmos a Etnopesquisa Crítica enquanto linha de investigação, aprendemos a *bricolar* (Lapassade denominou de *bricolagem* metodológica a improvisação criativa no campo do método), partindo de articulações teóricas e metodológicas, para que possamos nos autorizar a fazer ciência de forma contrária à tradição positivista, entendendo que o dado não é apenas um dado, mas sim uma construção social que durante o processo da pesquisa se constituiu gradativamente a partir do interesse dos sujeitos colaboradores e do pesquisador, buscando estabelecer um ambiente de negociações e acordos para o desenvolver do trabalho.

De acordo com Sacramento (2000), na Etnopesquisa Crítica/formação, a realidade é um todo integrado, e não uma coleção de partes dissociadas e fragmentadas, é composta por múltiplas referências.

Em consequência disso, faz-se necessário que o pesquisador, enquanto ator social, torne-se membro, no sentido etnometodológico, sendo dessa forma

chamado de membro todo aquele que possui o “domínio da linguagem natural”. (COULON, 1995, p. 112). Por isso, fala-se em pesquisa para/pelos práticos, no sentido de o ator deixar de ser concebido como se agisse exclusivamente segundo um sistema de normas. Sua ação é igualmente definida pelas relações que estabelecem com outrem. As ações deixam de ter uma significação estável, devendo ser reinterpretadas no decorrer das interações e da articulação de forma multirreferencial.

A pesquisa é desenvolvida com os participantes do processo, apresentando princípios como: dialogicidade, colaboração, problematização, participação, reflexividade, contextualização e negociação.

Uma proposta nesse sentido ampara-se em pressupostos comunicacionais dialógicos, pois o que caracteriza a comunicação como diálogo é o ato comunicativo de comunicar, comunicando-se. Para Freire (2002, p. 66), “O sujeito pensante não pode pensar sozinho; não pode pensar sem a coparticipação de outros sujeitos no ato de pensar sobre o objeto”.

Nesse sentido, a educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é transmissão informação, segundo Freire (2002, p. 69), “é um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados”. É reflexiva porque busca auxiliar aos participantes a investigarem a realidade com a intenção de transformá-la. A relevância da reflexão do professor acerca de sua prática converge com o que propõem Carr e Kemmis (1998) quando falam da necessidade de superação da limitada autonomia profissional do professor. Dessa forma, defendem que os professores devem ser críticos e reflexivos do saber elaborado por outros investigadores, estabelecendo comunidades autocríticas de docentes pesquisadores que desenvolvam saberes que justifiquem as suas práticas educativas cotidianas.

Nesse contexto emergem as noções subsunçoras, as quais, segundo Santos (2005), são as “categorias”, perspectivas analíticas, frutos da análise e interpretação dialógica entre empiria e teoria, num processo de aprendizagem significativa.

Constituem *corpus* da análise nesse tipo de investigação: os depoimentos dos professores sobre temas de estudo, informações obtidas pela observação em dispositivos formativos como interfaces digitais (blogs, ambientes virtuais), registros, documentos oficiais, mapas conceituais, escrita e leitura de diários, entrevistas individuais e coletivas e interações. A análise das experiências formativas entre professores e alunos, professores e professores e outros sujeitos pode estar respaldada na abordagem da Etnopesquisa Crítica/Formação e em princípios do método de análise de conteúdo de Bardin, a saber: a análise temática.

A análise dos depoimentos dos sujeitos de pesquisa sobre os temas de estudo, informações obtidas pela observação e nos diários dos encontros dialogais fundamenta-se em alguns princípios da proposta de análise de conteúdo de Bardin (2010), que especifica três etapas básicas no trabalho: pré-análise, descrição e interpretação inferencial, este caminho por demonstrar afinidades com os princípios da Etnopesquisa Crítica/Formação desenvolvida também denominada como *pesquisa-formação*.

Macedo (2000) apresenta um esforço didático para ressaltar o caminho normalmente trilhado por esse tipo de análise:

- a) leituras preliminares e estabelecimento de um rol de enunciados; b) escolha e definição das unidades analíticas: tipos de unidades, definição e critérios de escolha; c) processo de categorização – Macedo (2000) prefere não utilizar a noção de categoria, substituindo-a por noções *subsunçoras*, *perspectivas*, face à carga positivista que a prática de categorização

DOI: <http://dx.doi.org/10.20873/ufv.2447-4266.2019v5n1p74>

historicamente carrega: definição das noções subsunçoras e suas qualidades básicas destas noções; d) análise interpretativa dos conteúdos emergentes; e) interpretações conclusivas.

Na etapa a, indica-se a leitura em diversos momentos do *corpus* recolhido, a partir da qual se obteve uma visão de seu conjunto, suas especificidades e dificuldades para serem superadas. Nesse momento, são detectados os tipos de unidades informacionais; a apreensão de particularidades amplas que se constituíram em temas ou noções subsunçoras significativas do *corpus* empírico coletado, esta etapa se caracterizou como uma de pré-análise e familiarização com o material informacional da pesquisa.

Na etapa b, são constituídas as análises de sentido, chamadas *unidades de contexto*, ou *unidades de significação*. Segundo Macedo (2000), nessa etapa a unidade não é mais uma simples palavra, uma simples frase ou uma porção de frase. Pode ser tudo isso, mas situada na ambiência particular do contexto global da pesquisa. Quanto à etapa c, é a fase de reorganização do material por meio da qual foram reagrupados em noções subsunçoras, ou temas mais amplos. Cada noção subsunçora organiza todo um conjunto de enunciados, baseando-se na semelhança de sentidos emergentes a basilar em critérios suficientemente claros.

Na etapa d, indica-se o momento em que emergiram os conteúdos significativos a partir de um esforço interpretativo que permitiu um *corpus* de argumentos capaz de elevar a compreensão a uma densidade e a âmbitos não percebidos por um olhar não analítico ou desinteressado. Para Macedo (2000), um analista de conteúdo quer alcançar a alma e a carne do *corpus* comunicativo coletado. Trabalha desvelando sentidos e significados que habitam a teia comunicativa, que se escondem e se revelam, dependendo de valores, ideologias e interesses do ser social.

DOI: <http://dx.doi.org/10.20873/ufv.2447-4266.2019v5n1p74>

A escolha da Etnopesquisa Crítica/Formação para constituir a análise do *corpus* comunicativo dessa perspectiva de pesquisa é respaldada nos seguintes critérios. A pertinência ética, de acordo com Macedo (2000), emerge por dois veios: o primeiro deles refere-se à postura do pesquisador face ao mundo dos pesquisadores e seus valores, visto que na Etnopesquisa Crítica/Formação o pesquisador deve informar aos sujeitos, desde a fase de entrada no campo de pesquisa, sobre os objetivos da sua pesquisa, as atividades que ele espera realizar e os riscos que pode implicar a participação do sujeito na pesquisa, construindo em parceria as interpretações conclusivas; o segundo tem a ver com o próprio *ethos* da pesquisa enquanto uma atividade social entre outras.

A escrita de uma Etnopesquisa crítica/formação, no que se refere ao estilo da escrita na redação, considera-se um assunto eminentemente pessoal. Dessa forma, Macedo (2000, p. 22) ancorado em Eisner recomenda utilizar um estilo bem pessoal, no qual o “eu” ocupe um lugar significativo, não podendo negar que os afetos movem em muito as análises, outrossim, é necessário tomar-se consciência de que as emoções, por si só, não podem guiar um processo de construção do conhecimento. Contudo, “não é apenas o mundo que cria a linguagem, a linguagem é uma potente criadora de mundos”. (MACEDO, 2000, p. 211). Nesse sentido, há nos conteúdos de um texto um processo *instituinte* que lida com as ideias do seu tempo e da sociedade em que habita, assimilando as ideologias da época, mas também estabelece rupturas e contradições.

A partir das informações produzidas no itinerário de uma pesquisa, dá-se início à sistematização e organização destes com o objetivo de fazer emergir as respostas para as inquietações iniciais. Emergem, então, as noções *subsunçoras* reorganizadas em blocos temáticos.

O primeiro momento da pesquisa pode ser a partir de um contato inicial com o ambiente da pesquisa, solicitando autorização oficial para início do

DOI: <http://dx.doi.org/10.20873/ufv.2447-4266.2019v5n1p74>

trabalho. Em seguida, podem ser realizadas as seguintes etapas: *a) contato com os sujeitos para agendamento do primeiro encontro; b) conversa presencial com a gestão local; c) conversa presencial com os sujeitos da pesquisa.* Com a adesão dos sujeitos, apresentam-se as intenções teóricas e metodológicas da pesquisa. Em seguida, inicia-se a realização de entrevistas coletivas, versando sobre temas de estudo e outros que possam ocorrer por meio de debates e construção do diário reflexivo.

Aponta-se a prática do diário como possibilidade de reflexão dos sujeitos sobre a sua própria prática, recorrendo-se a Zabalza (1994), no sentido de que o uso do diário fundamenta-se em uma tarefa de trabalho com os professores implicados na investigação e, dirigida explicitamente ao desenvolvimento pessoal: postulados de negociação e de complementação de perspectivas. Nesse processo de observação, contudo, registram-se conhecimentos, saberes, experiências, construídos no processo formativo por meio do diário, entendido como instrumento capaz de sistematizar impressões, gestos, falas, significados, produzidos e explicitados pelos sujeitos colaboradores da pesquisa.

É relevante que os sujeitos da pesquisa tenham esse espaço coletivo para narrar e dialogar reflexivamente com os outros colaboradores sobre o seu processo de construção/difusão dos saberes, considerando que o diário vai além de ser apenas um dispositivo que agrega dados empíricos, podendo ser utilizado para integrar novas referências teóricas sobre o assunto em foco, pois considera-se como documento "qualquer registro escrito que possa ser usado como fonte de informação". (ALVES; MAZZOTRI; GEWANDSZNAJDER, 1999, p. 169).

Sobre as sessões dialogais, inscritas no bojo da pesquisa qualitativa, constituem-se em uma estratégia para o trabalho investigativo, alicerçado num conjunto de técnicas (entrevistas livres, semiestruturadas) que, segundo Domingues (2006), se assemelha em alguns aspectos ao grupo de opinião,

DOI: <http://dx.doi.org/10.20873/ufv.2447-4266.2019v5n1p74>

principalmente pela oportunidade dada aos entrevistados/sujeitos para dividirem suas opiniões, discutirem e trazerem à tona fatores críticos. No entanto, Domingues (2006) inova com a inserção ativa do pesquisador (a) assumindo o papel de coordenação ao mesmo tempo em que participa das discussões, como também pela sobreposição do espaço institucional de encontro de grupos (o lugar de formação e o local de debate e da pesquisa). Essa configuração diferenciada, segundo a autora, levou à opção por denominá-la de grupo dialogal, pois tais aspectos podem influir na natureza dos dados produzidos.

A análise de conteúdo é um conjunto de técnicas que visam a obter informações sobre os significados implícitos nas mensagens. Permite o tratamento de diversos tipos de texto, sejam eles escritos ou imagéticos, buscando extrair uma interpretação possível e considerando que “por detrás de um discurso aparente, geralmente simbólico e polissêmico, esconde-se um sentido que convém desvendar”. (BARDIN, 2010). Ao corroborar essa opção, justifica-se a utilização das noções *subsunçoras* em vez de categorias de análise, como aponta Macedo (2000), que prefere não utilizar a noção de categoria, substituindo-a por noções *subsunçoras, perspectivas*, face à carga positivista que a prática de categorização historicamente traz em si definição das noções *subsunçoras* e suas qualidades básicas.

De acordo com Bardin (2010, p. 131), “a noção de tema, largamente utilizada em análise temática, é característica da análise de conteúdo”. Dessa forma, o tema é a unidade de significação que se liberta naturalmente de um texto analisado segundo certos critérios relativos à teoria que serve de guia à leitura. Bardin (2010, p. 131) indica que “o texto pode ser recortado em ideias constituintes, em enunciados e em proposições portadoras de significações isoláveis”. Para Bardin (2010), fazer uma análise temática consiste em descobrir

os núcleos de sentido que compõem a comunicação, cuja presença ou frequência de aparição podem significar alguma coisa para o objetivo analítico escolhido.

4 As pesquisas desenvolvidas em espaços multirreferenciais no âmbito do Programa de Mestrado profissional de Educação de Jovens e Adultos da UNEB

A Unidade do Estado da Bahia - UNEB é a maior das universidades estaduais da Bahia, possui 29 Departamentos instalados em 24 campi: um sediado na capital do estado, onde se localiza a administração central da instituição, e os demais distribuídos em 23 importantes municípios baianos de porte médio e grande. Dessa forma, se constitui na maior instituição pública de ensino superior da Bahia, criada pela Lei Delegada nº. 66 de 1º de junho de 1983, tendo sua autorização de funcionamento dada através do Decreto Presidencial nº. 92.937 de 17 de julho de 1986, como Universidade mantida pela Autarquia Universidade do Estado da Bahia, em regime especial e em sistema multicampi de funcionamento, mantida pelo Governo do Estado por intermédio da Secretaria da Educação (SEC), estando presente geograficamente em todas as regiões do Estado, estruturada no sistema multicampi.

É nesse contexto que se situa o Mestrado profissional em Educação de Jovens e Adultos, ligado ao Departamento de Educação – DEDC I, no Campus Central de Salvador, o objetivo do mestrado é formar pesquisadores no campo da EJA que possam contribuir significativamente para a modalidade em questão. Dessa forma, o MPEJA apresenta três áreas de concentração:

a) **Área de Concentração 1 – Educação, Trabalho e Meio Ambiente:** constitui o saber característico da área de atuação do profissional de EJA que trata de

questões relacionadas à histórica lacuna das políticas públicas na educação brasileira: as consequências do analfabetismo para a constituição das relações sociais e ambientais no seio das comunidades; a ausência da educação básica como fator de exclusão social. Pretende-se, assim, estudar a qualidade da formação dos recursos humanos na Bahia no contexto da globalização das habilidades para o mundo do trabalho, pesquisando a relação educação, trabalho e meio ambiente, eixo norteador para a formação de professores.

b) **Área de Concentração 2 – Formação de Professores e Políticas Públicas:** contempla os saberes característicos da docência, da pesquisa e da extensão em educação de jovens e adultos, as especificidades desta modalidade, tratando de questões interligadas com as competências e habilidades básicas do profissional em EJA e as experiências inovadoras que assegurem um bom desempenho do profissional e a efetiva qualificação para o mercado de trabalho.

c) **Área de Concentração 3 – Gestão Educacional e Tecnologias da Informação e da Comunicação:** abrange os estudos sobre gestão educacional em EJA e as novas tecnologias, observando os limites e as possibilidades da inovação pedagógica na ação dos gestores de EJA e a disseminação do conhecimento por meio das novas tecnologias, analisando, assim, as modalidades de gestão em EJA, destacando a gestão participativa e democrática, estabelecer vínculos entre a organização do trabalho, a organização social, política e econômica na gestão de EJA, investigando a organização da escola e as políticas de gestão de EJA no Brasil e na Bahia, problematizando impactos das políticas educacionais no cotidiano da vida escolar e nas identidades dos atores escolares de EJA.

O MPEJA vem se constituindo em espaços multirreferenciais a partir da articulação de diversas perspectivas teóricas e metodológicas, redes de pesquisas nacionais e internacionais; eventos; revistas; produção de livros coletivos e

DOI: <http://dx.doi.org/10.20873/ufv.2447-4266.2019v5n1p74>

individuais; da multiplicidade de sujeitos oriundos de diversos cenários sociais, econômicos e culturais; possui um diálogo constante com a EJA, nos contextos diversos: escolas federais, estaduais e municipais, secretarias de educação, sistema prisional, assim como espaços como: fundações, instituições filantrópicas e outros.

Dessa forma, compreende – se o MPEJA como espaço multirreferencial de investigação nos meios educacionais, na perspectiva da multirreferencialidade e da Etnopesquisa crítica/formação na medida em que pode promover aos sujeitos atores envolvidos com as práticas cotidianas das pesquisas em Educação nesse programa as seguintes proposições:

- a articulação e proposição de temas heterogêneos, a saber: Gestão, políticas públicas, educação, trabalho e meio ambiente, tecnologias digitais, formação de professores e a Educação de Jovens e Adultos;
- engloba diversas articulações teóricas e metodológicas não-lineares, auto-similares que partem do cotidiano, das ações cotidianas dos atores sociais;
- pode favorecer a leitura plural e de diferentes perspectivas;
- pode proporcionar a leitura de sistemas e referências distintos;
- pode proporcionar a não redução de sistemas heterogêneos uns aos outros;
- Pode promover a superação da lógica pelo sentido;
- Superação da simplificação para a complexidade;

Algumas considerações

A partir das considerações que foram evidenciadas, pode-se inferir que a partir dos pressupostos da multirreferencialidade e da Etnopesquisa

DOI: <http://dx.doi.org/10.20873/ufv.2447-4266.2019v5n1p74>

crítica/formação como possibilidades para as pesquisas em educação, de abordagem qualitativa em espaços multirreferenciais que envolvem a Gestão, as políticas públicas, as tecnologias digitais, a formação de professores, o trabalho e o meio ambiente e a Educação de Jovens e Adultos pode se constituir como práticas de pesquisas em Educação que podem proporcionar uma bricolagem de articulações teóricas, metodológicas e saberes diversos e de vários campos do conhecimento: da economia, da sociologia, da psicologia, da filosofia, antropologia e outros.

Dessa forma, a multirreferencialidade articulada a Etnopesquisa Crítica/formação são importantes perspectivas epistemológicas e metodológicas que podem potencializar as pesquisas em educação a partir das articulações e reflexões sobre o fenômeno a partir das suas, contradições, ambivalências, heterogeneidade, complexidade e múltiplas referências.

Referências

- ALVES, Mazzoti A. Y.; GEWANDSZNADJER, F. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa.** São Paulo: Thompson, 1999. p. 129-178.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** Lisboa: Edições 70, 2010.
- BARBIER, René. **Pesquisa: ação na instituição educativa.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.
- BARBOSA, Joaquim (org.). **Multirreferencialidade nas ciências e na educação.** São Carlos: UFSCar, 1998.
- _____. **Reflexões em torno da abordagem Multirreferencial.** São Carlos: UFSCar, 1998.
- BORBA, Sérgio da Costa. Aspectos do conceito de multirreferencialidade nas Ciências e os espaços de formação. In: BARBOSA, Joaquim (org.). **Reflexões em torno da abordagem Multirreferencial.** São Carlos: UFSCar, 1998.
- BURNHAM, Teresinha Fróes. **Complexidade, multirreferencialidade, subjetividade.** Em aberto, Brasília, n. 58, p. 3-13, 1994.

DOI: <http://dx.doi.org/10.20873/ufv.2447-4266.2019v5n1p74>

____. Complexidade, multirreferencialidade, subjetividade: três referências polêmicas para a compreensão do currículo escolar. In: BARBOSA, Joaquim (Org.). **Reflexões em torno da abordagem multirreferencial**. São Carlos: Edufscar, 1998, p. 35-55.

CARR, Wilfred; KEMMIS, Stephen. **Teoría crítica de la enseñanza: la investigación-acción en la formación del profesorado**. Barcelona: Martinez Roca, 1988.

____. **Produção de conhecimentos na/sobre a escola: por uma aliança entre trabalho pedagógico, pesquisa e formação docente**. *Espaço Pedagógico*, Passo Fundo, v. 10, n. 2, p. 48-56, jul./dez. 2003.

COULON, Alain. **Etnometodologia e educação**. Tradução de Guilherme João de Freitas Teixeira. Petrópolis: Vozes, 1995.

DOMINGUES, Isaneide. Grupos dialogais: compreendendo os limites entre pesquisa e formação. In: PIMENTA, Selma Garrido *et al.* **Pesquisa em Educação: alternativas investigativas com objetos complexos**. São Paulo: Loyola, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

____. **Extensão ou Comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

MACEDO, Roberto Sidnei. **A raiz e a flor: a gestão dos saberes para o desenvolvimento humano: inflexões multirreferenciais em currículo**. *NOESIS: Revista do Núcleo de Currículo, Comunicação e Cultura*, Salvador, v. 1, p.29-47, 2000.

____. **Por uma epistemologia complexa e multirreferencial nos meios educacionais**. *Revista da FAEEBA*, v. 5, n. 6, p. 24-49, 1998.

____. **Hermes Re-conhecido: etnopesquisa crítica, currículo e formação docente**. *Revista da FAGED*, v. 2, n. 2, julho, p. 32-45, 1999.

____. **A etnopesquisa crítica e multirreferencial nas ciências humanas e na educação**. Salvador: EDUFBA, 2000.

MORIN, Edgar. **Ciência com consciência**. Tradução de Maria D. Alexandre e Maria Alice Sampaio Dória. 2 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

____. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2000.

SACRAMENTO, Maria da Conceição Alves Ferreira do. A teoria dos fractais e etnopesquisa/formação de professores: uma articulação possível? **Revista da FAEEBA**, Salvador, Ano 09, n.14, p. 99-104, jul/dez, 2000.

DOI: <http://dx.doi.org/10.20873/ufv.2447-4266.2019v5n1p74>

SANTOS, Edméa Oliveira. Formação de professores e cibercultura: novas práticas curriculares na educação presencial e a distância. **Revista da FAEEBA: Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 11, n. 17, p. 113-122, jan/jun, 2002.

_____. A imagem do currículo: da crítica à mídia de massa a mediações de autorias dialógicas na prática pedagógica. **Revista da FAEEBA: Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 12, n. 20, p. 287-297, jul/dez, 2003.

_____. **Educação online: Cibercultura e Pesquisa-Formação na Prática Docente**. 354 f. tese (Doutorado) – Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2005.

ZABALZA, M. A. **Diários de aula**: contributo para o estudo dos dilemas práticos dos professores. Portugal: Porto, 1994.