



ReLePe

II Jornadas Latinoamericanas de Estudios Epistemológicos en Política Educativa

18, 19 e 20 de agosto de 2014 - Curitiba - Paraná - Brasil

A PÓS-GRADUAÇÃO E A PRODUÇÃO ACADÊMICA EM POLÍTICAS EDUCACIONAIS: QUESTÕES EPISTEMOLÓGICAS

EL POSGRADO Y LA PRODUCCIÓN ACADÉMICA EN POLÍTICA EDUCATIVA: CUESTIONES EPISTEMOLÓGICAS

THE POST GRADUATION AND ACADEMIC PRODUCTION IN EDUCATIONAL POLICY: EPISTEMOLOGICAL ISSUES

Antonia Almeida Silva
Universidade Estadual de Feira de Santana - Brasil
E-mail: antoniasilv@gmail.com

Márcia Aparecida Jacomini
Universidade Federal de São Paulo - Brasil
E-mail: marciajacomini@uol.com.br

Eixo temático 7: Epistemologia, política educativa e realidade latino-americana

Resumo: Neste texto temos o propósito de dialogar com alguns pesquisadores que vêm problematizando as questões teóricas e metodológicas da área de educação e apresentar dados empíricos que iluminam tendências da produção em políticas educacionais no período de 2000 a 2010. Trata-se de um recorte de uma pesquisa mais ampla que tematiza a produção acadêmica em políticas educacionais no Brasil, suas características e tendências, tomando como *corpus* teses e dissertações defendidas em programas de pós-graduação conceituados com nota igual ou superior a cinco pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Palavras chave: Epistemologia. Produção acadêmica. Políticas educacionais.

Resumen: El texto propone dialogar con algunos investigadores que vienen problematizando las cuestiones teóricas y metodológicas en la investigación educativa y presentar datos empíricos que muestren las tendencias de la producción en política educativa en el periodo 2000-2010. Se trata de un recorte de una investigación más amplia que tematiza la producción académica en políticas educativas en Brasil, sus características y tendencias, tomando como *corpus* tesis y disertaciones aprobadas en programas de posgrados evaluados con nota igual o mayor a cinco por la Coordinación de Perfeccionamiento de Personal de Nivel Superior (CAPES).

Palabras clave: Epistemología. Producción académica. Políticas educativas.

Abstract: In this text we have the purpose of dialoguing with some researchers that have discussed the theoretical and methodological issues about education and presenting empirical data that cast light on production trends in educational policy in the period of 2000-2010. This is a part of a wider research about academic literature that studies the education policy in Brazil, its characteristics and trends, using as corpus theses and dissertations in post graduate programs conceptualized with a grade equal



to or higher than five by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Keywords: Epistemology. Academic production. Educational policies.

Introdução

Neste estudo propomo-nos a dialogar com os pesquisadores que vêm questionando a consistência teórica e metodológica das pesquisas em políticas educacionais (a exemplo de BALL, 2011; MAINARDES; GANDIN, 2013; TELLO; ALMEIDA, 2013) e a confrontar tais questionamentos com a produção acadêmica em políticas educacionais, procurando apreender se e em que medida ela vem incorporando elementos relativos aos desafios da constituição deste campo de estudo. Tal produção refere-se especificamente a teses e dissertações defendidas, no período 2000-2010, nos 21 cursos de pós-graduação em educação que alcançaram nota igual ou superior a cinco na avaliação trienal concluída pela CAPES no ano de 2010. Portanto, não falamos aqui da produção acadêmica da pós-graduação em sentido lato, mas especificamente das teses e dissertações de instituições que gozam dos escores mais elevados perante aquela Coordenação, a saber: PUC/RJ, UERJ, UFMG, PUC/RS, UFF, UFSCAR, UNISINOS, USP, PUC/SP, UFES, UFG, UFPEL, UFPR, UFRGS, UFRJ, UFRN, UFSCAR, UFU, UNESP/MAR, UNICAMP, UNIMEP. A escolha por estas instituições cumpre, inicialmente, dois propósitos: de um lado a viabilidade do projeto, posto que trabalhando com este universo abrangemos cerca de 20% dos cursos credenciados no período compreendido pela pesquisa.¹ Por outro lado, este universo, supostamente, representa a produção de programas que reúnem as melhores condições de pesquisa pelos critérios CAPES.

Segundo dados do Plano Nacional de Pós-Graduação 2011-2020 (PNPG), a distribuição por nota, dos cursos de todas as áreas, apresenta diferenças significativas entre os níveis de mestrado, mestrado profissional e

¹ A avaliação da trienal 2007-2009 abrangeu 95 programas de pós-graduação (BRASIL, 2010b) e em 2011 a Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (Anped) contabilizou a associação institucional de 101 programas de pós-graduação.



doutorado, demonstrando que as notas 3 e 4 concentram o maior número de cursos.

Para o nível de mestrado, a maior concentração numérica está na nota 4 (35%) e, em uma curva normal, e considerando apenas as notas que mantêm o funcionamento dos cursos, chega à sua menor concentração, de 4,8%, com a nota 7. O mestrado profissional (...) tem um perfil semelhante, apresentando 59% dos cursos válidos com nota 3; 24% com nota 4 e 10% com nota 5, nota máxima nesta modalidade. Já para o nível de doutorado (...), apenas 4% dos cursos são avaliados como 3; enquanto 37% são avaliados como 4 e como 5 e, a partir daí, numa curva descendente aguda chega-se a 8,2% avaliados como 7. (BRASIL, 2010a, p. 58).

Esperamos que, deste exercício inicial, possamos avançar para estudos futuros que ampliem nossa base de dados com a produção em programas não contemplados neste recorte. No momento, entretanto, nosso diálogo será mediado por essas produções, as quais foram identificadas e coletadas no Banco de Teses da Capes no ano de 2012. Os 1.305 trabalhos reunidos nesta pesquisa foram classificados em nove eixos temáticos². No presente recorte daremos ênfase aos trabalhos dos eixos quatro e sete, os quais abrangem, no primeiro caso, estudos de análise e avaliação de políticas educacionais, neoliberalismo, terceiro setor e organizações sociais, Estado e reformas educacionais; e no segundo estudos referentes às abordagens teórico-metodológicas em pesquisas sobre políticas educacionais.

Nossas análises têm como base os resumos das teses e dissertações nos aspectos referentes a base teórica e metodológica. Para a análise dos resumos organizamos uma ficha com as seguintes informações: tema específico do trabalho, local onde a pesquisa foi realizada, tipo de pesquisa (empírica, teórica, histórica), procedimentos para a coleta de dados, base teórica, problema de pesquisa, objetivo da pesquisa, resultados e qualidade do resumo.

² **Eixo 1** - Organização da educação, planejamento da educação, administração da educação, gestão da educação; **Eixo 2** - Avaliação em larga escala e avaliação institucional; **Eixo 3** - Qualidade da educação, qualidade de ensino; **Eixo 4** - Estado e reformas educacionais; **Eixo 5** - Políticas de Formação de professor, carreira docente; **Eixo 6** - Financiamento da educação, controle social do financiamento da educação; **Eixo 7** - Abordagens teórico-metodológicas em pesquisas sobre políticas educacionais; **Eixo 8** - Análise e avaliação de Programas e projetos no campo educacional; **Eixo 9** - Políticas inclusivas.



Em relação ao eixo quatro serão apresentados os dados relativos aos procedimentos de coleta de dados e a base teórica, para o eixo sete além destes dois analisaremos também o problema de pesquisa.

O enfoque dado ao presente estudo se justifica pela centralidade na conformação do campo de pesquisa em políticas educacionais, entendido como espaço teórico e metodológico de análise, cuja finalidade é a produção de conhecimento científico implicado social e politicamente. (TELLO; ALMEIDA, 2013)

A pós-graduação em educação e os dilemas da produção acadêmica/científica

Dados da CAPES disponibilizados em seu site em 11 de março de 2014 informam que os programas e cursos de pós-graduação em educação credenciados por aquela instituição já somam 153, indicando crescimento expressivo em relação ao ano de 2013, quando se contava 144. Estes programas e cursos, como se observa na Tabela 1, oferecem hoje 215 cursos distribuídos entre as categorias de mestrado acadêmico, doutorado e mestrado profissional, enquanto em 2013 eram 206.

TABELA 1 - Mestrados e doutorados em educação reconhecidos - Brasil - 2014

Programas e cursos de pós-graduação					Totais de cursos de pós-graduação			
Total	M	D	F	M/D	Total	M	D	F
153	62	0	29	62	215	124	62	29
153	62	0	29	62	215	124	62	29

Fonte: SNPG *apud*

<<http://conteudoweb.capes.gov.br/conteudoweb/ProjetoRelacaoCursosServlet>>

Legenda:

M – Mestrado Acadêmico

D – Doutorado

F – Mestrado Profissional

M/D – Mestrado Acadêmico/Doutorado



O crescimento da área, no entanto, não é algo recente. Segundo Macedo e Sousa (2010, p. 168) “desde o início da pós-graduação em educação, em 1965, o crescimento do número de mestrados e doutorados tem sido constante, com alguns momentos de maior gradiente de expansão”.
Todavia, acrescentam as autoras em outra passagem do texto,

a capacidade de criação de novos cursos de mestrado vem-se reduzindo e concentrando-se em universidades privadas. No nível de doutorado, ainda há algum fôlego, mas em geral os cursos novos contam com reduzido número de docentes, o que deve dificultar-lhes atingir níveis de excelência. (MACEDO; SOUSA, 2010, p. 169).

Apesar da constatação indicando uma tendência não tão promissora para a área, quando discorrem sobre a produção, as autoras acentuam de forma positiva a quantidade e a qualidade dos trabalhos de pós-graduação *stricto sensu*:

Preocupa-nos a nostalgia (restaurativa) de um tempo outro que subjaz ao discurso crítico do produtivismo. Para apoiar esta nostalgia, postula-se uma relação não sustentada entre quantidade e qualidade da produção: num tempo em que a produção era menor, era certamente, e por isso, melhor. Uma avaliação pouco sistemática da produção em educação hoje não parece deixar dúvidas de que ela é mais consistente do que o que se produzia nos anos de 1970 e 1980. As teses e dissertações recentes tem mais profundidade teórica, se comparadas com a média dos trabalhos defendidos nos anos 1970 e 1980. Nossos periódicos, além de mais numerosos, têm mais qualidade. A plêiade de livros que vemos hoje em eventos não apenas quantitativamente maior, mas espelha uma produção própria dos pesquisadores da educação no Brasil em contraposição a uma ampla maioria de manuais e adaptações de literatura estrangeira que predominava nos anos de 1970. (MACEDO; SOUSA, 2010, p. 175).

Apesar do otimismo sobre a produção da área anunciado neste artigo, não é recente no meio educacional a circulação de debates que questionam a consistência da produção acadêmica em educação. São exemplares disto as críticas à formação dos profissionais de educação oferecida pelas universidades traduzidas tanto no PNPG 2011-2020 como em declarações de autoridades dos quadros dos sistemas educacionais ou até mesmo de intelectuais da área. Nos dois primeiros casos podem ser lembrados que o PNPG 2011-2020 preconiza uma formação mais profissionalizante, ideia corroborada por um amplo setor que assumiu o pragmatismo do mercado como



paradigma da inovação em diversas áreas, como revela Campos (2009) ao recuperar as declarações da Secretária de Estado de Educação de São Paulo, Maria Helena Castro em entrevista concedida à Revista Veja, n. 2.047, de 2006. Além do conteúdo acusatório da entrevista em relação à formação dos educadores pelas universidades, Campos (2009) chama atenção para a cisão entre dois campos de produção - o acadêmico (universidades) e o não acadêmico (instituições independentes de pesquisa, organizações governamentais e institutos empresariais). Destacando que ao contrário do que acontece com o segundo campo, o acadêmico “vem sendo objeto de muitos balanços críticos, que tem apontado suas principais limitações e contradições” (p. 272). E prossegue recuperando registros já anunciados em outro estudo:

Como mostrei naquele artigo, uma síntese de diagnósticos relatada por Whitty, sobre pesquisas realizadas no Reino Unido, destaca críticas semelhantes: “falta de rigor; falha em produzir resultados de pesquisa cumulativos; incoerência teórica; viés ideológico; irrelevância para as escolas; falta de envolvimento dos professores; inacessibilidade e pouca disseminação; baixa relação custo-benefício”. (CAMPOS, 2006 *apud* CAMPOS, 2009, p. 272).

Em direção semelhante, Menga Ludke (2009) na resenha do livro “Educational research and evidence-based practice” de Martyn Hammersley destaca como epicentro do debate trazido pela obra, a posição crítica de Hargreaves em relação à pesquisa em educação. Segundo Ludke este autor revela

um verdadeiro descontentamento sobre a fraca acumulação de conhecimentos por parte da pesquisa em educação, para servir à prática e às políticas da educação. Ele está convencido de que, voltando-se para um trabalho guiado por métodos que procurem resultados seguros, baseados em evidências, essa pesquisa irá encontrar o bom caminho. (LUDKE, 2009, p. 325).

Na polêmica entre Hammersley e Hargreaves, apresentada por Lüdke (2009), o primeiro, apesar de concordar que é preciso dar um tratamento mais científico à pesquisa em educação, alerta para o fato de ser difícil estabelecer critérios que possam confirmar claramente as evidências no campo da educação. É central neste debate a questão do método na pesquisa, mas



também a já histórica polêmica em torno da identidade da área e do seu estatuto como ciência. É evidente no recorte aqui exposto que este não é um debate específico das fronteiras nacionais, mas que vem mobilizando pesquisadores de vários centros.

Nota-se que a pós-graduação como espaço, por excelência, voltado à produção de conhecimento não apenas sente os efeitos desta polêmica, mas o catalisa de forma desigual. Em alguns casos, indiferente, em outros respondendo de soslaio ou ainda procurando problematizar os diagnósticos referentes à produção. Em todo caso se faz sentir o desconforto de tais questionamentos, os quais vêm mais recentemente acompanhados da comparação entre áreas de conhecimentos distintas e tensionando a natureza acadêmica da formação, seja ela na graduação ou na pós, como visto nos exemplos do PNPG 2011-2020 e da análise da ex-secretária de educação do estado de São Paulo.

Ao nosso juízo este debate sobre a qualidade da produção não expressa, apenas, a preocupação com a constituição da área, mas informa os conflitos e tensões advindas das próprias escolhas políticas dos pesquisadores, estejam eles no universo acadêmico ou não. Ademais as estratégias do Estado para o enfrentamento do cenário de transformações recentes do capitalismo estão longe de representar ações neutras, mas antes precisam ser lidas no confronto tanto das concepções dominantes quanto dos movimentos de resistência que elas despertam. Como afirma Maria Malta Campos (2009, p. 282)

[...] se é verdade que os resultados de nossas pesquisas poderiam ser mais bem divulgados e utilizados nas decisões sobre políticas e práticas educacionais, seria ilusório imaginar que apenas esse tipo de conhecimento é mobilizado em educação. Questões mais amplas sobre valores, ética, projetos alternativos de nação, que afetam profundamente a educação, não são resolvidas com resultados de pesquisa, mas dependem de processos sociais muito mais complexos, que se inserem no bojo da história, com todos os seus conflitos e as suas contradições.

Assim, esse “desencontro” entre a produção acadêmica em educação e sua contribuição à prática educativa e à formulação de políticas educacionais



não se dissociam da problematização das ações do Estado³, tampouco da compreensão da especificidade da produção na área com suas marcas políticas. Ademais, como afirma Campos (2009, p. 281-82), os resultados das pesquisas acadêmicas “constituem elementos importantes a serem levados em conta nas decisões, mas não são os únicos e nem podem ser incorporados sem mediações”. Neste sentido a ressalva de Hammersley, na polêmica apresentada por Ludke (2009), não conflita com o desafio de que os pesquisadores explicitem a(s) perspectiva(s) epistemológica(s) que orientam suas escolhas teóricas (sejam elas de matriz marxiana, neo-marxiana, positivista, estruturalista, pós-estruturalista, existencialista, humanista, pluralista) e os sentidos que lhe são atribuídos para dar conta da compreensão dos objetos de estudo. O conflito, no entanto, sinaliza para tensões que envolvem a área de educação, sua identidade e alcançam as subáreas, como é o caso dos estudos em políticas educacionais.

Nesta direção Tello (2013) defende que os pesquisadores explicitem seus, posicionamentos epistemológicos deixando clara a posição política e ideológica que defende. A escolha por determinada metodologia ou método de pesquisa deveria estar em consonância com a perspectiva e o posicionamento epistemológico dando maior consistência e coerência à pesquisa. Assim, pode-se analisar a produção em políticas educacionais a partir da perspectiva e do posicionamento epistemológico e do enfoque epistemológico.

[...] com Enfoque Epistemológico nos referimos al momento metodológico donde el investigador opta por una u otra metodología. No consideramos a los ‘enfoques metodológicos’ como meros instrumentos sea de recopilación sea de análisis de la información sino como el “método del logos”, esto es el modo de pensar el logos. Por tal razón preferimos hablar de epistemología, categoría en la que confluyen la presentación de método y la posición epistemológica del investigador [...] Es decir, debemos tener en cuenta que la metodología se convierte en una epistemología en la medida que está enhebrada a los otros componentes: Perspectiva epistemológica y Posición Epistemológica. (TELLO, 2013, p. 50).

Nessa perspectiva, Masson (2007) ao apresentar as principais categorias do materialismo histórico e dialético, afirma que muitos pesquisadores costumam reduzir o método a um conjunto de regras, deixando-

³ Este entendido em sentido ampliado, de acordo com Gramsci (2000).



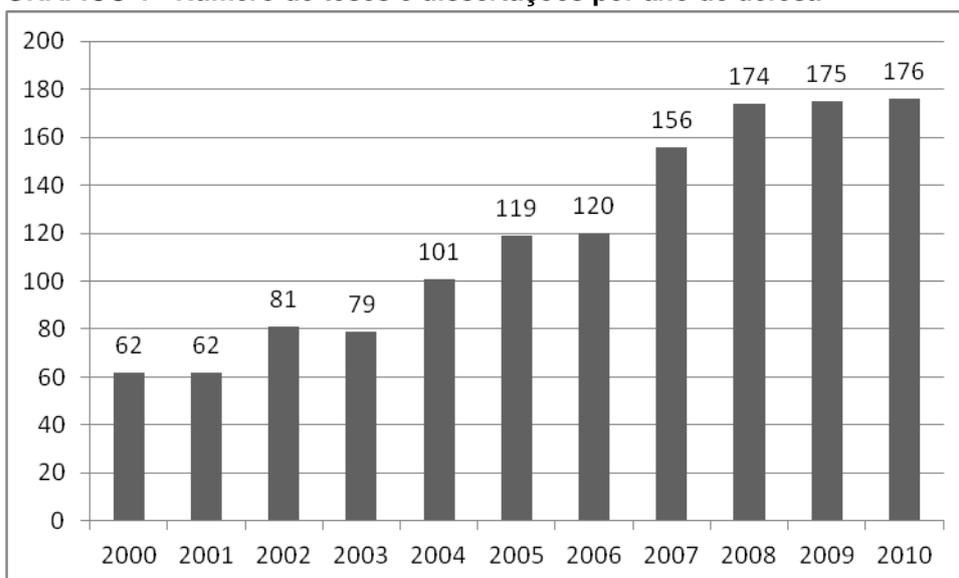
o restrito à técnica o que não permite uma compreensão da metodologia como corpo teórico integrado e abrangendo uma reflexão sobre o próprio método. De acordo com a autora não deve existir oposição entre método e conteúdo: “Quando optamos por uma concepção metodológica não podemos desconsiderar os postulados teóricos que lhes dão sustentação, pois nenhum princípio metodológico está ‘auto-sustentado de abstrações desencarnadas’”. (MASSON, 2007, p. 105)

A produção acadêmica em políticas educacionais e as questões teórico-metodológicas

Como visto no tópico anterior, a pós-graduação no Brasil vem crescendo constantemente desde a sua criação em 1965. Este crescimento também se fez notar em relação aos estudos em políticas educacionais nas 21 instituições com nota igual ou superior a 5, no período 2000-2010, conforme dados expressos no Gráfico 1.

De acordo com este Gráfico, apenas no período 2000-2010, observa-se um crescimento de 184% na produção acadêmica de estudantes de pós-graduação.

GRÁFICO 1 - Número de teses e dissertações por ano de defesa

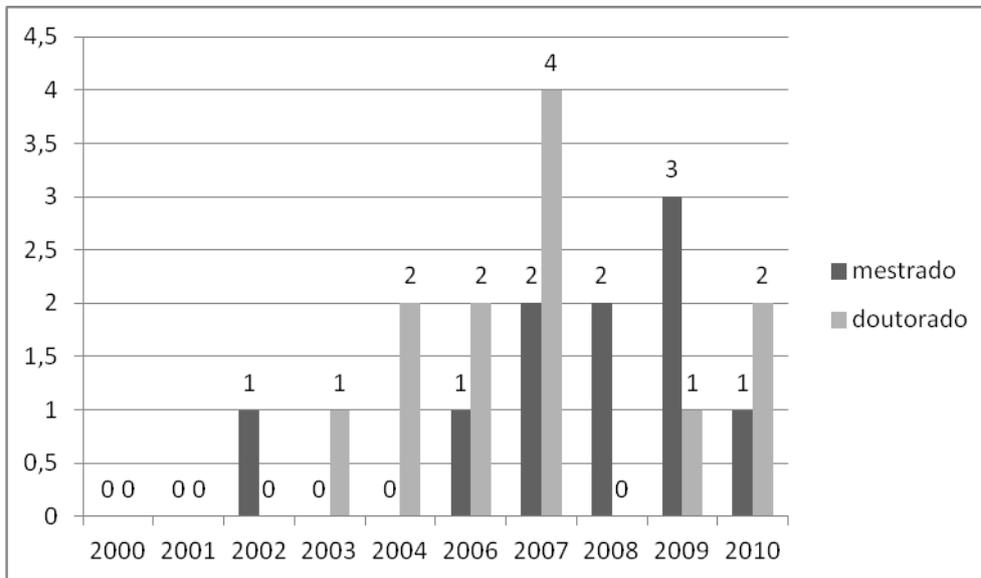


Fonte: Elaborado pelas autoras com base nos dados da pesquisa.



Apesar do crescimento, ainda é tímida a produção que se ocupa das abordagens teórico-metodológicas neste campo, conforme mostra o Gráfico 2.

GRÁFICO 2 - Trabalhos sobre abordagens teórico-metodológicas - 2000-2010



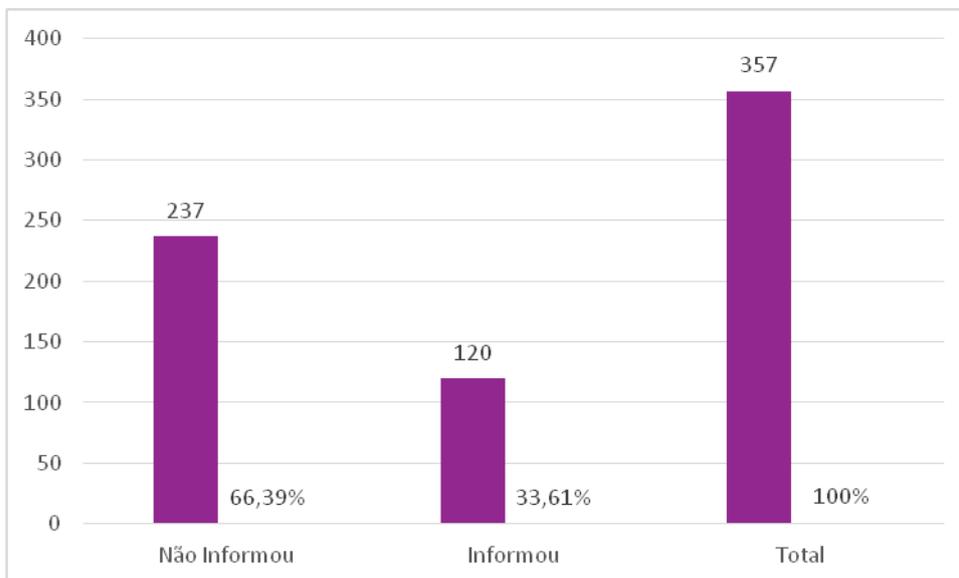
Fonte: Elaborado pelas autoras com base nos dados da pesquisa.

Dos 1.305 trabalhos coletados no Banco de Teses da Capes apenas 22 estão voltados para a problematização mais direta das abordagens teórico-metodológicas que vem sendo empreendidas nos estudos em políticas educacionais, revelando que ainda são poucos os trabalhos com este enfoque. Um contraponto pode ser notado em relação aos trabalhos do eixo 4 (Estado e reformas educacionais) o qual abrangeu 357 (27%) produções, reunindo o maior contingente de trabalhos. Destes 146 (41%) são teses de doutorado e 211 (59%) dissertações de mestrado. Dos 22 trabalhos sobre abordagens teórico-metodológicas 12 são teses e 10 dissertações.

No Gráfico 3 apresentamos a base teórica informada nos resumos dos trabalhos do eixo quatro. Contudo esta informação não foi encontrada em todos os resumos, pelo contrário, a maioria (66,39%) não trouxe esse dado. Dentre aqueles que informaram destacamos tanto os que declaram uma perspectiva epistemológica quanto aqueles que apresentaram nomes de autores como indicação de sua perspectiva teórica.



GRÁFICO 3 - Informação sobre base teórica



Fonte: Elaborado pelas autoras com base nos dados da pesquisa.

Em relação aos trabalhos sobre abordagens teórico-metodológicas sobre políticas educacionais⁴, encontramos entre os 22 trabalhos catalogados, oito (36,36%) que não informou a base teórica. Neste eixo nota-se um ligeiro acréscimo no percentual de trabalhos que informam a base teórica em relação ao eixo 4, mas isto ainda é pouco expressivo dada a centralidade deste dado para a identificação das escolhas epistemológicas.

Deve-se lembrar que a fraca acumulação de conhecimentos já problematizada no item anterior vem sendo indicada como um dos principais elementos de fragilização da área de educação e o uso de referências teóricas consistentes se apresenta neste cenário como um dos aspectos que consubstanciam o movimento de superação de tal lacuna. Como indicam autores como Tello e Almeida (2013), Triviños (1987) a falta de consistência teórica, de posicionamento e perspectiva epistemológica e certo “ecletismo” pode enfraquecer a construção argumentativa e a análise de dados.

Neste debate, embora autores como Ball (2011) revele preocupações de ordem metodológica e proponha o desenvolvimento de modelos metanalíticos

⁴ Consideramos desnecessário construir gráficos para apresentar a quantidade e o percentual de trabalhos que informaram a base teórica e os procedimentos de coleta de dados do eixo sete devido a pequena quantidade de trabalhos.



como estratégia, sua incursão encaminha os pesquisadores para a assunção da desidentificação teórica como orientação epistemológica. Neste contexto de diversidades de orientações percebe-se que a produção acadêmica vem revelando certa indiferença aos debates epistemológicos e refletindo apatia frente às diferenças políticas que as orientam. É o que indicam os dados da pesquisa que ora apresentamos quando se constata que a maioria dos resumos, considerando ambos os eixos, não informa a perspectiva epistemológica.

Embora o fato de tal informação não constar no resumo, não implicar em sua ausência no trabalho, pode-se supor que essa falta indica que as questões sobre perspectiva e posicionamento epistemológicos ou teóricos não estão claras ao pesquisador, isto é, o autor não realizou suas análises a partir de um pressuposto teórico deliberadamente escolhido, o que pode levar ao ecletismo e a falta de consistência teórica.

Considerando o universo das dissertações e teses do eixo quatro observou-se entre os trabalhos que informam a base teórica um rol bastante amplo de autores. A quantidade e diversidade de autores não permite inferir sobre tendências, deixando transparecer que o quadro de referências na área envolve pesquisadores em sociologia, política, ciências sociais, história, filosofia, mas também estudiosos mais voltados para as questões educacionais propriamente. Na Tabela 2 são apresentados os autores ou a base teórica citados em, pelo menos três, trabalhos do eixo quatro.

**TABELA 2 - Autores e base teórica**

Autor/ base teórica	n.º de trabalhos
Conceitos e categorias marxistas	11
Antonio Gramsci	9
Stephen Ball	8
Boaventura de Sousa Santos	7
Paulo Freire	7
Pierre Bourdieu	6
Basil Bernstein	5
Luiz Antonio Cunha	5
Luiz Fernandes Dourado	5
Oliveira	5
Pablo Gentili	4
Theodor Adorno	3
François Chesnais	3
Carlos Jamil Cury	3
Michael Foucault	3
Goodson ⁵	3
Hannah Arendt	3
David Harvey	3
Karl Marx	3
Mikhail Bakhtin	3
Santos	3
Otaíza Romanelli	3
Valdemar Sguissard	3
Teoria crítica	3

Fonte: Elaborada pelas autoras com base nos dados da pesquisa.

Dos 120 trabalhos que informaram a base teórica ou o nome dos autores usados como referencial teórico para a análise dos dados, 11 declararam usar o marxismo e três a teoria crítica, conforme mostra a Tabela 2. Assim, os conceitos e categorias marxistas são os mais especificados, com destaque, entre os autores citados, para Antonio Gramsci. Além dos dados apresentados na Tabela 2, outros 24 autores e a perspectiva histórico-crítica foram usados como referencial teórico em dois trabalhos. Isto, contudo, não indica que o referencial marxiano seja o mais usado, posto que no universo de 120

⁵ Não foi possível identificar apenas pelo sobrenome apresentado no resumo os autores: Oliveira, Goodson e Santos.



produções, aproximadamente 80% se voltaram para abordagens diversificadas. Lembramos que o nome de 132 autores aparece como referencial teórico em apenas um trabalho.

No Quadro 1 são apresentadas a base teórica dos 14 trabalhos do eixo sete que trouxeram esse dado no resumo.

QUADRO 1 - Base teórica informada nos resumos do eixo sete

Base teórica
Anísio Teixeira, Charles Sanders Peirce, Willian James e John Dewey
O referencial analítico baseou-se principalmente nas obras de Pierre Bourdieu, Roger Chartier, Peter Burke e Fernand Braudel
Abordagem materialista e dialética de Gramsci, Goldman
Gaston Bachelard
Deleuze, Guattar e Jacques Rancière
Gaston Bachelard
Gaston Bachelard
Jacques Derrida e Nogueira
Roger Chartier
Para essa análise foi necessário entender os processos históricos de sistemas de avaliação da aprendizagem no Brasil, tipos de avaliação e os principais fatores que possibilitaram a implantação do RPC.
Richard Rorty
O referencial teórico para análise do material coletado é o que afirma a especificidade da Administração Escolar e suas contribuições para a transformação social
Karl Marx - Paulo Freire
Pierre Bourdieu

Fonte: Elaborado pelas autoras com base nos dados da pesquisa.

Também no eixo sete observa-se diversidade de autores. Gaston Bachelard aparece como referência teórica em três trabalhos, Pierre Bourdieu e Roger Chartier em dois, as perspectivas marxianas aparecem em dois trabalhos, representadas pelos autores Karl Marx e Antonio Gramsci. Aqui observa-se algo curioso, posto que embora Paulo Freire não tenha se posicionado como marxista, ele aparece como referencial teórico ao lado de Marx num dos trabalhos.

A forma como foi apresentada a referência teórica nos resumos de dois trabalhos não permite afirmar se se trata de uma perspectiva teórico-metodológica baseada no materialismo histórico e dialético, mas pode-se inferir pela informação de que se pretende entender os processos históricos dos



sistemas de avaliação que há uma tendência a essa perspectiva com base no amplo espectro dos estudos marxianos; assim como a referência sobre a transformação social nos leva a inferir a relação com uma base teórico-metodológica marxiana.

Entretanto, pode-se afirmar que “entender os processos históricos de sistemas de avaliação” e “referencial teórico que afirma a especificidade da administração escolar e suas contribuições para a transformação social” não representam uma perspectiva e um posicionamento epistemológicos explícito tal como preconizados por Tello (2013).

No eixo quatro alguns pesquisadores indicaram como base teórica questões que podem ser compreendidas como objeto de estudo tais como: “diretrizes curriculares nacionais para o ensino médio e os parâmetros curriculares para o ensino médio; reformas do Estado ocorridas na década de 1990; terceira via e o terceiro setor e sua funcionalidade ao capital; oito matrizes curriculares do curso de informática”. Outros indicaram referências que *strito sensu* não expressam uma perspectiva epistemológica, mas produções correlatas ao tema estudado: “documentos educacionais gerados no interior do sistema militar e em bibliografia especializada de autores militares e civis; documentos, leis e documentos dos meios de comunicação; leis que preveem as garantias dos direitos dos presos à educação; legislação, censos escolares e documentos de governo; planos plurianuais e planos gerais de educação e do setor de educação especial; propostas educacionais e documentos oficiais dos sistemas de ensino”. Outros indicaram bases teóricas amplas como: “visão dos teóricos da educação; política pública enfocando a política educacional; neoliberalismo, pensadores ruralistas pedagógicos; referencial interdisciplinar das Ciências Sociais; referencial teórico coerente com o objeto de investigação para imprimir-lhe forma e significado”. Este último não é propriamente um referencial teórico senão a explicitação de uma intenção ou algo que foi realizado no corpo do trabalho, mas que deixa o leitor do resumo sem saber qual é o referencial teórico.

Por último, alguns referenciais teóricos que apareceram em um único resumo: “categorias como de totalidade e mediação; conceitos de juventude e



política social; enfoque histórico-sociológico; historicismo gramsciano; marco teórico da cidade educadora, os princípios da carta de Barcelona.

Os dados advindos da leitura dos resumos de ambos os eixos sugerem questões, cuja confirmação demanda a leitura dos trabalhos na íntegra. Usando este material de estudo como base, porém, chama atenção o contingente de trabalhos que omitem o referencial teórico. Além disto, nota-se que a própria configuração deste instrumento de divulgação das pesquisas carece ser repensada no sentido de contemplar elementos que informem as características da produção. Referimo-nos à constatação de que os resumos servem como antessala das teses e dissertações e cumprem importante papel na apresentação e difusão das produções. Para isto, é fundamental que este item pré-textual incorpore a definição do objeto, o objetivo do trabalho, assim como os fundamentos teórico-metodológicos que orientam a pesquisa e suas fontes. Se a ausência de perspectiva epistemológica no resumo expressa sua falta também no trabalho, não podemos inferir aqui, mas é certo que estamos diante de um quadro que nos convida a pensar sobre a fragilidade da produção na área e em que medida tais diagnósticos tem sortido efeito nos espaços acadêmicos, em especial nos programas de pós-graduação, locus privilegiado para o debate epistemológico.

Neste sentido os dados do eixo quatro corroboram a afirmação de Mainardes (2009, p. 6) de “[...] que ainda são escassas as publicações que apresentam as discussões teóricas e abordagens metodológicas que compõem a vasta literatura internacional sobre análises de políticas”. Assim como os trabalhos de ambos os eixos confirmam que muitos pesquisadores, no caso deste estudo a maioria, “não explicitam os pressupostos teóricos que sustentam suas análises”, conforme indicado por Mainardes (2009, p. 7).

Com base numa compreensão que a escolha por uma perspectiva teórica envolve a definição de uma concepção metodológica integrada aos pressupostos teóricos, apresentamos a seguir os dados dos eixos quatro e sete referentes aos procedimentos para a coleta de dados. Ainda que estes possam ser entendidos, quando desvinculados da base teórico-metodológica, como um conjunto de técnicas, consideramos importante saber os principais

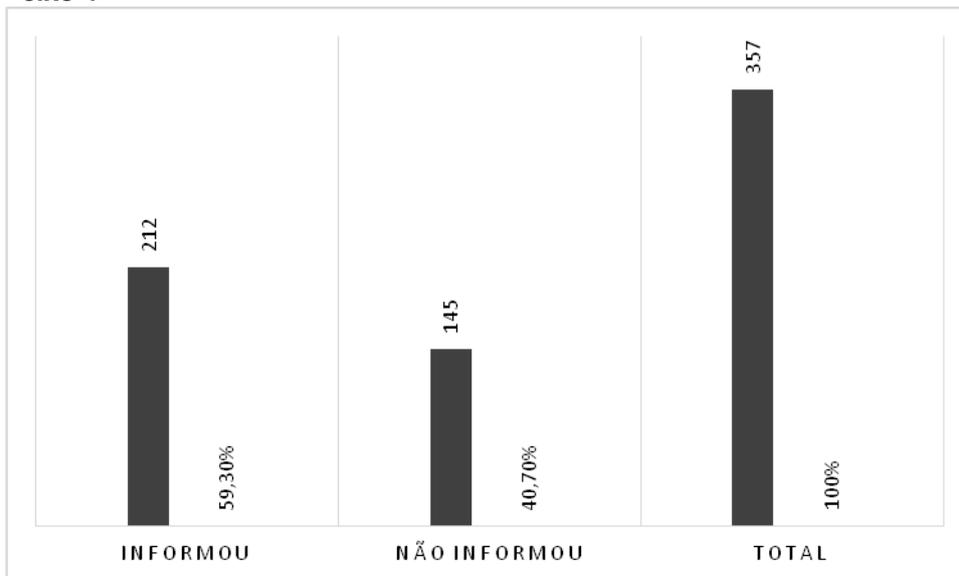


procedimentos de coleta de dados, posto que eles informam como os pesquisadores realizaram a pesquisa.

Na maioria dos resumos encontramos a descrição da pesquisa empírica, isto é, como e onde os dados da pesquisa foram coletados. Consideramos que esta informação deveria estar vinculada à apresentação da opção metodológica do autor, conquanto, não foi isto que encontramos na maioria dos resumos analisados.

De acordo com o Gráfico 4, no universo das produções do eixo Estado e reformas educacionais, 212 (59,30%) autores informaram no resumo a forma de coleta de dados.

GRÁFICO 4 - Metodologia e procedimentos de coleta de dados em políticas educacionais - eixo 4



Fonte: Elaborado pelas autoras com base nos dados da pesquisa.

Em relação ao eixo sete o procedimento de coletas de dados foi informado em 16 (72,73%) resumos. Observa-se que esta informação aparece com mais frequência nos resumos dos trabalhos que estudaram aspectos teórico-metodológicos da produção em educação e políticas educacionais que nos do eixo quatro.

Do ponto de vista do resumo de teses e dissertações, consideramos fundamental que objetivo, problema de pesquisa, metodologia (procedimentos



de coleta de dados), base teórica e resultados sejam informados. Assim, a constatação de que 40,7% dos resumos do eixo Estado e reformas educacionais e 27,27% (6 resumos) do eixo sobre aspectos teóricos-metodológicos não informaram os procedimentos de coleta de dados, seja pela pouca importância dada a esse aspecto ou por uma orientação falha sobre a escrita do resumo, coloca uma questão importante para a construção do campo de estudo em políticas educacionais.

Soma-se a isso o fato de na maioria dos resumos, considerando os dois eixos, não ter informação sobre a base teórica dos trabalhos, conforme visto no Gráfico 3 e nas informações sobre o eixo sete apresentadas anteriormente. Estes dados indicam que os resumos nem sempre contemplam aspectos fundamentais sobre a pesquisa e que os pesquisadores devem estar atentos a isso.

Um resumo que contempla as principais informações sobre a pesquisa é importante, principalmente, para pesquisadores que realizam revisões sistemáticas (DAVIES, 2007) e que trabalham com a análise de grande número de trabalhos o que impossibilita, mesmo quando se trata de pesquisa em rede, a leitura do trabalho na íntegra.

Na Tabela 3 apresentamos os principais procedimentos de coleta de dados informados nos resumos do eixo 4, de um total de 212 trabalhos.

TABELA 3 - Número e percentual de trabalhos por procedimento de coleta de dados do eixo quatro

Procedimento de coleta de dados	N.º	%
Análise documental	55	25,90%
Entrevista	25	11,70%
Análise documental e Entrevista	19	8,90%
Análise documental e bibliográfica	15	7,00%
Análise bibliográfica	10	4,60%
Entrevista e Observação	7	3,30%
Análise documental e bibliográfica e Entrevista	5	2,30%
Análise documental, Entrevista e Observação	5	2,30%
Análise documental, Entrevista e Observação Participante	5	2,30%
Entrevista e Observação	4	1,80%



Entrevista, Questionário e Observação	3	1,40%
Estudo de caso	3	1,40%
Questionário	3	1,40%
Análise de dados de matrícula	2	0,90%
Análise documental e Pesquisa participante	2	0,90%
Análise documental e Observação	2	0,90%
Estudo teórico	2	0,90%
Levantamento bibliográfico	2	0,90%
Observação	2	0,90%
Revisão bibliográfica	2	0,90%
Revisão bibliográfica e entrevistas	2	0,90%

Fonte: Elaborada pelas autoras com base nos dados da pesquisa.

Além desses procedimentos e o respectivo número de trabalhos que os utilizaram, encontramos no eixo quatro 38 (17,9%) trabalhos cujo procedimento de coleta de dados foi utilizado em apenas um trabalho. Para contabilizar o número de trabalhos referente à cada procedimento, consideramos a combinação de procedimentos tal como informada no resumo.

O eixo revela a predominância de pesquisas empíricas, sendo a análise documental o procedimento mais utilizado, principalmente quando se considera seu uso combinado a outros recursos, indicando que os trabalhos classificados no eixo quatro tiveram os documentos relativos às políticas educacionais como importante fonte de informação.

Depois da análise documental as entrevistas tiveram grande presença nos estudos, seja como procedimento principal ou auxiliar na coleta de dados. A análise bibliográfica também ocupou espaço importante entre os procedimentos metodológicos, considerando as variáveis levantamento bibliográfico e revisão bibliográfica. Chama a atenção o pequeno número de trabalhos que utilizaram dados educacionais do Instituto Nacional de Pesquisa Anísio Teixeira (INEP), bem como o reduzido número de pesquisas que se auto indicaram como estudos teóricos.

Em relação ao eixo sete apresentamos ao leitor os procedimentos de coleta de dados dos 16 resumos que os informaram, conforme mostra o Quadro 2. Isso foi possível devido ao reduzido número de trabalhos neste eixo.

**QUADRO 2 - Procedimentos de coleta de dados do eixo sete**

Procedimentos de coleta de dados
Seleção de duzentos e dois textos sobre o tema, no período delimitado. Estes trabalhos foram lidos, resumidos e classificados sob diversos quesitos, como instituição à qual o autor estava vinculado, ano de publicação, segmento educacional abordado, tipo de pesquisa, além das ênfases temáticas, críticas e entendimentos a respeito do Estado e expectativas sobre a função e atuação estatais no campo educacional.
Textos dos Cadernos de Administração Escolar (1961-1968). Três publicações da Revista Brasileira de Política e Administração da Educação (RBPAE), (1983-2000).
Estudos produzidos no âmbito dos Programas brasileiros de Pós-graduação em Educação, preferencialmente, tendo como foco de análise a pesquisa realizada pelo pesquisador-docente, vinculado institucionalmente a esses Programas.
Levantamento descritivo apoiado em autores que pesquisaram sobre o ISEB e geraram análises que de alguma maneira tangenciam sua natureza educativa; e posteriormente, a pesquisa se concentrou em algumas produções isebianas, representativas por informar – indiretamente - a filosofia e o pensamento educacional que efetivamente direcionavam as práticas formativas assumidas.
Coleta de teses e dissertações nas bibliotecas das instituições selecionadas. Leitura na íntegra dos trabalhos selecionados.
Análise de conteúdo de textos metodológicos relacionados à pesquisa em Educação publicados em Cadernos de Pesquisa, no período que vai de 1971 a 2001.
Analisa a produção acadêmica do NUPES, mais especificamente, 23 cadernos de Pesquisa da Série “Documentos de Trabalho”, do período de 1989 a 2005
Banco de Dados da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) um conjunto de 37 palavras-chave relacionadas à Educação Comparada. A análise efetuada apontou um total de 53 dissertações e teses que fazem estudos comparativos internacionais na área da educação. Estes trabalhos foram agrupados de acordo com a temática abordada e obtivemos um grupo de 11 trabalhos que analisam sistemas e políticas educacionais.
Dissertações e teses no período de 2000 a 2007, e registradas na Capes-Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, tendo como descritor o termo “progressão continuada”.
Revista Brasileira de Política e Administração da Educação (2007), número especial que trata da formação docente e do curso de Pedagogia.
Discute as tendências filosóficas e científicas no campo das Ciências Humanas e da Educação. Aborda o ‘o problema’ (objeto deste estudo), por sua definição e por sua temporalidade histórica, na perspectiva da lógica aristotélica, bem como da sua matematização e do seu significado no pensamento moderno até os dias atuais. Localiza ‘o problema’ na investigação científica do ponto de vista bachelardiano.
Análise de documentos emitidos pelo Conselho Federal de Educação sobre a pós-graduação de 1960 a 1980.
Levantamento do legado, a "leitura" dos arquivos das práticas discursivas e a postura necessária ao por-vir.
Análise das políticas e da legislação educacional e do mercado editorial por meio dos livros (1991-1996 e 1997-2005).
Estudo sobre as publicações a respeito do Projeto Político-Pedagógico no Brasil, no período em que se cumpriu 10 anos da promulgação da lei 9394/96, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.
Análise documental da revista A Defesa Nacional do período compreendido entre 1913 e 1970.

Fonte: Elaborado pelas autoras com base nos dados da pesquisa.



A primeira observação em relação às informações do Quadro 2 é a diversidade na forma de informar os procedimentos de coleta de dados da pesquisa. Nota-se que no trabalho que discute as tendências filosóficas e científicas no campo das ciências humanas e da educação é possível delinear o que Tello (2013) chama de aspectos epistemológico.

Dos 16 trabalhos, 14 realizaram pesquisas tendo como fonte a produção acadêmica sobre temas específicos, um analisou documentos do então Conselho Federal de Educação no período de 1960-1980 e o outro as tendências filosóficas e científicas nas ciências humanas e na educação.

Na perspectiva de compreender melhor os trabalhos do eixo sobre aspectos teórico-metodológicos, identificamos os problemas de pesquisa dos 22 trabalhos deste eixo, conforme Quadro 3.

Nos resumos em que o problema de pesquisa não estava expressamente formulado, as pesquisadoras procuraram identificá-lo com base nos dados informados, especialmente nos objetivos. Os problemas de pesquisa foram numerados para facilitar a análise, usaremos a numeração para nos referirmos a eles.

QUADRO 3 - Problema de Pesquisa do eixo quatro

	Problema de pesquisa
1	Qual a influência e determinação do pragmatismo no modelo de escola que Anísio Teixeira acreditou ser a melhor para o Brasil?
2	Como o tema Estado e Educação tem sido abordado na produção acadêmica?
3	Quais as características e as contribuições da produção teórica da Anpae?
4	Quem pesquisa - quando, onde e como - a escola pública de ensino fundamental na universidade brasileira de hoje?
5	Em que medida a produção do ISEB tem influenciado o pensamento intelectual brasileiro em diferentes áreas, inclusive no âmbito educacional?
6	Quais as temáticas teórico e metodologias adotadas – em paralelo ao pensamento de Gaston Bachelard, no contexto epistemológico do século XX na educação?
7	Como se aproximam o conceito de desejo-prazer em Deleuze e Guattari?
8	O que dizem as teses e dissertações sobre Planejamento escolar?
9	Como se produz o conhecimento no campo educacional?
10	Como a questão do problema da investigação é entendida nesse contexto bibliográfico específico?
11	Como construir um juízo histórico sobre a pesquisa educacional, em específico sobre a pedagogia empreendida na formação do pesquisador, nas origens da pós-graduação em educação nos anos de 1960?



12	Em que medida uma gestão participativa é também democrática?
13	Quais as relações entre a discussão teórica sobre a constituição do campo das ciências da educação e os principais problemas metodológicos denunciados pelos estudiosos do assunto?
14	A produção acadêmica do NUPES antecipou-se no, âmbito científico, ao processo político e ao movimento de construção da legislação educacional, a partir da década de 1990?
15	Como ocorre a produção e a circulação de saberes sobre o financiamento da educação, principalmente dos docentes de cursos de formação de professores?
16	As pesquisas na área de Educação Comparada no Brasil têm sido realizadas segundo padrões, procedimentos e perspectivas indicados pelos organismos multilaterais ou tem se constituído como uma crítica às ações que legitimam as políticas educacionais implantadas no Brasil sob a influência das agências multilaterais?
17	Que literaturas são oferecidas ao aluno de graduação e pós-graduação na área da Educação, para o processo de sua formação sobre Projeto Político-Pedagógico?
18	Como ocorreu a implantação do Regime de Progressão Continuada no estado de São Paulo e quais seus resultados?
19	Como as convergências entre a cultura pós-moderna e o neopragmatismo tem alterado a vida social e a educação?
20	Como tem sido registrada a formação do administrador escolar nas publicações da Revista Brasileira de Política e Administração da Educação?
21	Como construir um novo projeto de escola com base nas perspectivas teórico-metodológico de Marx e Paulo Freire?
22	Qual o papel da Escola Superior de Guerra na projeção do campo militar sobre o campo educacional?

Fonte: Elaborado pelas autoras com base nos dados da pesquisa.

Organizamos os problemas de pesquisa apresentados no Quadro 3 em três categorias. Na primeira categoria classificamos os trabalhos que estudaram a produção acadêmica na área de educação, compreendendo as políticas educacionais. Nela estão 10 trabalhos referentes aos números 2, 3, 4, 5, 8, 14, 15, 16, 17 e 21. Na segunda categoria agrupamos 6 trabalhos que abordaram questões teórico-metodológicas da área educacional e das políticas educacionais, são os correspondentes aos números 6, 9, 10, 11, 13 e 21, além de 3 trabalhos que se debruçaram sobre questões teóricas da educação e das políticas educacionais, indicados pelos números 1, 7 e 22. Por último, na terceira categoria elencamos três estudos teóricos sobre questões específicas, a saber: “participação e democracia na escola”, “regime de progressão continuada” e “influência do campo militar no campo educacional”.



Assim temos 16 trabalhos que estudaram a produção acadêmica abarcando questões teórico-metodológica ou apenas questões teóricas na área da educação e das políticas educacionais.

É interessante observar que estes trabalhos não se referem somente às políticas educacionais, mas abrangem discussões mais amplas sobre a educação, reforçando constatações já sinalizadas por Mainardes (2009) de que há pouca produção sobre questões teórico-metodológicas sobre as políticas educacionais.

Entre os vários aspectos que qualificam a produção acadêmica, destacamos em nossa pesquisa aqueles relacionados à perspectiva e ao posicionamento teórico ou epistemológico dos autores na realização das pesquisas e respectivas metodologias, ou enfoque epistemológico.

Com a compreensão de que não há pesquisa desinteressada e objetividade absoluta na coleta e análise de dados, posto que o pesquisador, de forma explícita ou implícita, opera com um conjunto de pressupostos teóricos e metodológicos que indicam a perspectiva e o posicionamento epistemológico, buscamos verificar em que medida os trabalhos dos eixos quatro e sete de nossa pesquisa explicitaram as bases teórica e metodológica.

Desta feita, verificamos que a maioria dos trabalhos não explicitou a perspectiva e o posicionamento epistemológicos ou teóricos, bem como a base metodológica, podendo indicar certa indiferença dos pesquisadores acerca das questões teóricas e metodológicas relativas às suas pesquisas. Em relação à questão metodológica parece existir uma visão que restringe o método de pesquisa a técnicas ou procedimentos sobre a coleta de dados, conforme indicado por Masson (2007).

Com base nos dados e análises apresentadas, pode-se indicar que os resumos informam que há pouca articulação entre base teórica e questões metodológica para a formação do que Tello (2013) denominou de aspectos epistemológicos ou que Masson (2007) chamou de corpo teórico integrado.

Em texto sobre aspectos teóricos e metodológicos da pesquisa na área de política e gestão da educação básica, Martins (2011) diz que as pesquisas no campo das políticas e da gestão da educação básica tem sofrido



redirecionamento em relação aos aspectos metodológicos desde meados dos anos de 1980, com vistas a adentrar aos sistemas de ensino e às escolas e capturar as interações e os intervenientes do trabalho cotidiano. Embora nossa pesquisa não se restrinja à educação básica, mas englobe a produção acadêmica em políticas educacionais, quando juntamos procedimentos do eixo quatro como entrevista, observação, observação participativa, questionário, estudo de caso, pesquisa participante que indicam a presença/relação do pesquisador com os sistemas de ensino, escolas, universidades etc. tem-se 83 (39,15%) trabalhos, o que indica alguma semelhança ao preconizado por Martins (2011).

Considerações finais

Como visto as questões relacionadas ao posicionamento teórico e metodológico tem sido foco de alguns estudos na área educacional. Com o crescimento dos programas de pós-graduação em educação e o aumento da produção em políticas educacionais observa-se preocupação com a qualidade dos trabalhos e respectiva contribuição para a construção desse campo de estudo. Não obstante esta preocupação nota-se que as inferências sobre a qualidade da produção nem sempre revela aproximação com a pesquisa empírica, mas traduz reflexões de natureza ensaística. Todavia os dados empíricos trazidos pela pesquisa aqui apresentada indicam que tais reflexões não estão de todo distantes das características da produção na área.

Tomando os dados dessa pesquisa como um indicativo da configuração epistemológica do campo de pesquisa em políticas educacionais, portanto, reiteramos a necessidade de pautarmos a consistência teórica (posicionamento e perspectiva epistemológicas) no sentido de que a produção na área deixe explícito de que lugar o pesquisador fala e, principalmente, qual a contribuição da pesquisa para a conformação das políticas educacionais, isto é, para a constituição e o fortalecimento deste campo. Neste sentido as bases teóricas e metodológicas não devem se limitar apenas a enunciação dos autores ou de categorias, mas exige que, associado a tais enunciações, se evidencie as



razões político-epistemológicas do(a) autor(a). Ademais, os desafios à conformação do campo chamam à reflexão não só os dilemas envolvidos no debate da “nostalgia da qualidade”, mas, principalmente, a tendência que estamos observando de pesquisas empíricas ricas em dados, mas com análises muitas vezes superficiais.

Referências

BRASIL. CAPES. **Mestrados/Doutorados reconhecidos**. 2014. Disponível em: <<http://conteudoweb.capes.gov.br/conteudoweb/ProjetoRelacaoCursosServlet>>. Acesso: 16 abr. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Plano Nacional de Pós-Graduação – PNPg 2011-2020**. Brasília, DF: CAPES, 2010a. v.1.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Relatório de Avaliação 2007-2009: trienal 2010**. Área de avaliação educação. 2010b. Disponível em: <<http://trienal.capes.gov.br/wp-content/uploads/2011/03/EDUCAÇÃO-REL-AVAL.pdf>> Acesso em: 08 mar. 2011.

BALL, S. J. Sociologia das políticas educacionais e pesquisa crítico-social: uma revisão pessoal das políticas educacionais e da pesquisa em política educacional. In: BALL, S. J.; MAINARDES, J. (Orgs.). **Políticas educacionais: questões e dilemas**. São Paulo: Cortez, 2011.

CAMPOS, M. M. Para que serve a pesquisa em educação? **Cadernos de Pesquisa**, v. 39, n. 136, p. 269-283, jan./abr. 2009.

CHARLOT, B. A pesquisa educacional entre conhecimentos, políticas e práticas: especificidades e desafios de uma área de saber. **Revista Brasileira de Educação**, v. 11, n. 31, jan./abr. 2006.

COUTINHO, C. N. (Org.). **O leitor de Gramsci: escritos escolhidos 1916-1935**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

DAVIES, P. Revisões sistemáticas e a Campbell Collaboration. In: GARY, T.; PRING, R. et al. **Educação baseada em evidências: a utilização dos achados científicos para a qualificação da prática pedagógica**. Porto Alegre: Artmed, 2007.



GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere**. Edição e tradução, Carlos Nelson Coutinho; co-edição, Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000. v. 3.

LUDKE, M. Resenha do livro Educational research and evidence-based practice. Resenha. **Cadernos de Pesquisa**, v. 39, n. 136, p. 323-328, jan./abr. 2009.

MACEDO, E.; SOUSA, C. P. A pesquisa em educação no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, n. 43, p. 166-176, jan./abr. 2010.

MAINARDES, J. Análise de políticas educacionais: breves considerações teórico-metodológicas. **Revista Contrapontos**, Itajaí, v. 9, n. 1, p. 4-16, jan./abr. 2009.

MAINARDES, J; GANDIN, L. A. A abordagem do ciclo de políticas como epistemologia: usos no Brasil e contribuições para a pesquisa sobre políticas educacionais. In: TELLO, C; ALMEIDA, M. L. P. **Estudos Epistemológicos no campo da pesquisa em política educacional**. Campinas: Mercado de Letras, 2013.

MARTINS, M. A. A pesquisa na área de política e gestão da educação básica: aspectos teóricos e metodológicos. **Revista Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 36, n. 2, p. 379-393, maio/ago. 2011.

MASSON, G. Materialismo histórico e dialético: uma discussão sobre as categorias centrais. **Revista Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 2, n. 2, p. 105-114, jul./dez. 2007.

NOSELLA, P. A pesquisa em educação: um balanço da produção dos programas de pós-graduação. **Revista Brasileira de Educação**, n. 43, p. 177-183, jan./abr. 2010.

SOUZA, C. Políticas públicas: uma revisão de literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 8, n. 16, p. 20-45, jul./dez. 2006.

TELLO, C.; ALMEIDA, M. L. P. **Estudos epistemológicos no campo da pesquisa em política educacional**. Campinas: Mercado de Letras, 2013.

TELLO, C. (coord. y compilador). **Epistemologías de la política educativa: posicionamientos, perspectivas y enfoques**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2013.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.