

Algumas reflexões em torno da análise epistemológica de políticas educacionais

Fabiana Silva Fernandes
Fundação Carlos Chagas
fsfernandes@fcc.org.br

Resumo: O artigo constitui-se em uma reflexão sobre a pesquisa em políticas educacionais, tendo por objetivo apresentar a abordagem de análise epistemológica da política educacional, que fornece ferramentas tanto para a produção de conhecimento em torno dos estudos realizados no campo da política educacional, quanto para orientar o pesquisador no desenvolvimento de uma investigação em política educacional. O texto se desenvolve, primeiramente, buscando conceituar a política educacional como uma prática de governo, dentro de um enfoque neoinstitucionalista, por entender que a política educacional corresponde ao conjunto de decisões que o poder público toma em relação à educação, cuja agenda é definida num quadro de tensões e embates provenientes das demandas e interesses de diferentes setores do estado e da sociedade, organizados em classes sociais e grupos de interesses. Em seguida, o artigo foi organizado de modo a apresentar um breve contexto de desenvolvimento do campo teórico da política educacional para, finalmente, explicitar não apenas as ferramentas conceituais e metodológicas que a abordagem de epistemologia da política educacional permite aos estudos da área, mas também alguns enfoques epistemológicos que fundamentam a análise de políticas públicas.

Palavras-chave: Políticas educacionais. Políticas públicas. Análise epistemológica.

Some reflections on the epistemological analysis of educational policies

Abstract: This article reflects on research in educational policies and presents the approach of epistemological analysis of educational policy, which provides tools both for producing knowledge around studies on educational policy and for guiding researchers developing studies on educational policy. First, the text conceptualizes educational policy as a practice of government, within a neoinstitutionalist approach, since it sees education policy as the set of decisions made by the public power on education, according to an agenda defined amid tensions and conflicts arising from the demands and interests of different sectors of the state and society, organized into social classes and interest groups. Next, it briefly contextualizes the development of the theoretical field of educational policy. Finally, it explains not only the conceptual and methodological tools that the approach of the epistemology of the educational policy provides the studies of the area with, but also some epistemological approaches that underpin the analysis of public policies.

Keywords: Educational policies. Public policies. Epistemological analysis.

Algumas reflexiones sobre el análisis epistemológico de las políticas educativas

Resumen: El artículo constituye una reflexión sobre la investigación en políticas educativas con el objetivo de presentar el enfoque de análisis epistemológico de la política educativa, que proporciona herramientas, tanto para la producción de conocimiento sobre los estudios en el campo de la política educativa, como un conjunto de orientaciones para el investigador en el desarrollo de una investigación en política educativa. El texto se desarrolla, en primer lugar, buscando conceptualizar la política de educativa como una práctica de gobierno dentro de un enfoque neoinstitucionalista, ya que comprende que la política educativa corresponde al conjunto de decisiones tomadas por las autoridades públicas en relación con la educación, pero cuyo orden del día es definido en un contexto de tensiones y conflictos provenientes de las demandas e intereses de los diferentes sectores de la sociedad y el estado, organizados en clases sociales y grupos de interés. A continuación, el artículo proporciona un breve contexto del desarrollo del campo teórico de la política educativa para elucidar finalmente, las herramientas conceptuales y metodológicas que el enfoque de la epistemología de la política educativa permite en relación a los estudios en esta área y algunos enfoques epistemológicos que sustentan los análisis de las políticas públicas.

Palabras-clave: Políticas educacionales. Políticas públicas. Análisis epistemológico.

Introdução

A abordagem de análise epistemológica da política educacional tem trazido contribuições significativas para a compreensão dos enfoques, perspectivas, e objetos de estudo no campo da política educacional. Nesse sentido, o artigo é um esforço de compilação de autores que foram estudados durante a realização do curso “Introducción a los Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa”,¹ desenvolvido pela Red de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa – ReLePe. O texto constitui-se em uma reflexão que busca sistematizar as ideias de alguns dos autores estudados no curso, tendo por objetivo apresentar a análise epistemológica da política educacional, que fornece ferramentas tanto para a produção de conhecimento em torno dos estudos realizados no campo da política educacional, quanto para orientar o pesquisador no desenvolvimento de uma pesquisa em política educacional.

Cabe destacar que não se tem por propósito realizar um estado da arte sobre a análise epistemológica da política educacional, mas sim uma síntese dos principais autores e ideias que orientam os estudos realizados dentro dessa perspectiva.

A reflexão foi conduzida pela concepção de política educacional como prática de governo, dentro de um enfoque neoinstitucionalista, por entender que a política educacional corresponde ao conjunto de decisões o poder público toma em relação à educação, cuja agenda é definida num quadro de tensões e embates provenientes das demandas e interesses de diferentes setores do estado e da sociedade, organizados em classes sociais e grupos de interesses.

Fundamentado nessa perspectiva, o artigo foi organizado de modo a apresentar um breve contexto de desenvolvimento do campo teórico da política educacional para, finalmente, explicitar as ferramentas conceituais e metodológicas que a abordagem de epistemologia da política educacional permite aos estudos da área, além de alguns enfoques epistemológicos que fundamentam a análise de políticas públicas.

¹ O curso, organizado pela ReLePe em conjunto com a Universidade Nacional de la Plata, foi realizado em 2016, na modalidade virtual, durante 12 semanas. Foi direcionado àqueles que tinham por intenção aprofundar-se no campo das políticas educacionais e introduzir-se nos estudos teóricos e epistemológicos promovidos pela ReLePe.

A política educacional como campo teórico e terreno de práticas

Conceitualmente e de maneira simplificada, a política educacional corresponde ao conjunto de decisões que o poder público toma em relação à educação. Constitui-se por um corpo normativo e estratégias de ação que se consubstanciam em programas e projetos que visam a modificar ou manter uma dada realidade educacional (FERNANDES, 2016).

Na qualidade de política pública, as políticas educacionais, progressivamente, fortaleceram-se como práticas de governo e campo de estudo a partir década de 1980, no contexto das crises que assolaram a América Latina, em que a capacidade de resposta do modelo de planejamento econômico degenerou-se frente à crise econômica e à restauração da democracia política em diversos países latino-americanos (AZEVEDO, 2001; FERNANDES, 2014; SARAVIA, 2006).

A década de 1980 foi marcante para os países da América Latina, uma vez que a crise econômica e social e a transição política para regimes democráticos representaram uma mudança histórica significativa, que implicou a “reconfiguração das atividades exercidas pelo poder público, entre elas o planejamento dos sistemas públicos de educação e o processo de elaboração e implementação de políticas educativas” (FERNANDES, 2006, p. 17)

Na América Latina, o planejamento teve grande importância nas décadas de 1950 a 1970, e a metodologia normativa, impulsionado pela Cepal, era o mecanismo de ação dos sistemas de planejamento governamental, responsáveis pelos grandes planos de desenvolvimento nos países latino-americanos (MANTEGA, 1995; GENTILINI, 1999; FERNANDES, 2006). Do ponto de vista metodológico, foi alvo de diversas críticas, dada sua natureza formal e abstrata, (MATTOS, 1987, 1988; MATUS, 1987, 1993, 1997), que não respondia a crises econômicas e sociais, e foi substituído paulatinamente por outras formas de ação do poder público.

Como prática de governo, a política pública delineou-se e ganhou espaço com mudanças na dinâmica organizacional e nas estruturas e métodos de ação pública, nos anos de 1980: os órgãos, ministérios e escritórios de planejamento econômico e setorial, centralizados na figura de políticos e tecnocratas, deram lugar a uma estrutura administrativa mais descentralizada e ocupada menos com o estabelecimento de objetivos e metas globais, e mais com os fluxos da ação estatal e as demandas da sociedade (SARAVIA, 2006).

Como um campo teórico/conceitual,² a política educacional repousa no espaço teórico-analítico das políticas públicas, “que representam a materialidade da intervenção do Estado” (AZEVEDO, 2001, p. 5).

Outro aspecto característico da política educacional como campo teórico é a distinção que Tello (2015) estabelece entre “política educacional” e “políticas educacionais”, considerando a natureza e os propósitos de cada uma delas. Enquanto a política educacional é o campo teórico ou epistemológico das políticas educacionais, as políticas educacionais são aquelas relacionadas aos processos de tomada de decisão, de ação política, de planejamento e gestão. Fazendo alusão ao estudo de Weber, intitulado “Política e a Ciência como vocação”,³ o autor estabelece a distinção acima, afirmando que as políticas educacionais situam-se no âmbito das tomadas de posição política, as quais implicam escolhas, decisões, disputas, mecanismos e estratégias de

² A respeito dos conceitos de *campo* e *campo da política educacional* ver: Sossai (2016), Stremel (2016, 2017), Stremel e Mainardes (2016), e Mainardes, Stremel e Soares (2018).

³ WEBER, M. *Ciência e política*. Duas vocações. 16ª ed. tradução de Leônidas Hegenberg e Octany Silveira da Mota. – São Paulo: Editora. Cultrix, 2000.

gestão, resultados, entre outros aspectos envolvidos com os processos políticos. Já a política educacional, no singular, é a análise científica dos fenômenos políticos.

Tello (2015) manifesta a preocupação em não demarcar com rigidez a política educacional, pois afirma que ela se nutre das ciências sociais e políticas para se constituir como uma área de investigação cujo propósito é compreender o conjunto de decisões e ações que se consubstanciam nas políticas para a educação. Para o autor, não há uma teoria da política educacional, mas um campo “rizomático” com múltiplos cruzamentos teóricos. Além disso, como campo teórico, a política educacional se define a partir da perspectiva e do posicionamento epistemológico do sujeito que a interpreta ou a caracteriza e que compartilha seus posicionamentos com os demais membros do campo.

Del Percio e Palumbo (2013) denominam o campo teórico chamado por Tello (2015) de rizomático como “epistemología indisciplinaria”, cuja tradução para o português é epistemologia interdisciplinar. Os autores utilizam esse termo para chamar a atenção para a necessidade de: a) negar o sentido estrito e reducionista de disciplina; b) incluir novos olhares para as políticas educacionais, tomando como referência a categoria de injustiça social; e c) incorporar novos saberes e categorias de outras áreas de conhecimento. O uso do termo *indisciplina* justifica-se, segundo os autores, pela necessidade de se rebelar contra a rigidez das disciplinas acadêmicas e de se resistir às visões dominantes das ciências, que desprezam outras formas de conhecimento e silenciam a voz das vítimas da injustiça social, uma vez que adotam um discurso universalizante, neutro e colonialista que contribui para a consolidação de estruturas de dominação e de perpetuação de injustiças.

Ball – em entrevista a Mainardes e Marcondes (2009) –, Tello (2015), Del Piercio e Palumbo (2013) partem do princípio de que a política educacional deveria ser orientada para a justiça social, o que implica o pesquisador tomar um posicionamento sobre a realidade analisada, assumindo um compromisso com as pessoas que estão sujeitas às políticas públicas. Destaca-se que Tello (2015), Del Piercio e Palumbo (2013) enxergam esse compromisso fundamentado não na observação do sujeito, mas a partir desse sujeito, isto é, o pesquisador toma como ponto de partida o olhar daquele que está submetido a formas de injustiça social.

Tello (2015) rompe com a concepção liberal de justiça social, assumindo outra, definida como o compromisso com o outro e não para o outro. Atribuindo limites ao caráter universal da concepção eurocêntrica de justiça social, o autor apropria-se de uma definição de natureza mais etnocêntrica e enxerga nessa opção epistemológica a possibilidade de se pensar em uma política educacional compromissada com a realidade latino-americana. O autor inspira-se em Romão (apud TELLO, 2015) para propor uma epistemologia do oprimido, para que a política educacional latino-americana possa posicionar-se a partir do lugar ocupado pelo oprimido.

Del Piercio e Palumbo (2013) compreendem a injustiça social de uma forma muito parecida com a de Tello (2015), criticando o papel que a ciência, a partir de uma perspectiva universalizante e eurocêntrica, tem exercido na reprodução de mecanismos de injustiça social, por meio do apagamento de suas vítimas.

Ball afirma sobre a necessidade de a pesquisa ter como conceitos-chave o poder e a justiça social (MAINARDES; MARCONDES, 2009). No entanto, Ball, diferentemente dos demais autores, busca compreender a injustiça a partir do poder, uma vez que, para o autor é a opressão do poder que leva à injustiça social. Embora reconheça o caráter inclusivo do conceito de justiça social, discorre sobre a sua falta de precisão teórica.

Ball (MAINARDES; MARCONDES, 2009), Tello (2015) e Del Percio e Palumbo (2013) num aspecto se aproximam: reconhecem que o conceito de justiça social abarca uma concepção mais ampla de equidade, oportunidade e justiça e é mais permeável, na medida em que seu significado pertence àquele que sofre as injustiças.

Contudo, Ball, em sua entrevista, compreendendo as políticas como “investidas de, ou formadas a partir de ambos os aspectos de disputas, em termos de vantagens sociais e de legitimidade social” (MAINARDES; MARCONDES, 2009, p. 308) entende que as injustiças sociais emergem no quadro das disputas de poder e transparecem no processo político.

Partindo de outra perspectiva e fundamentando-se em Poulantzas, Azevedo (2001) explicita a necessidade de consideração das estruturas de poder e de dominação nos estudos de política educacional, compreendendo o Estado como o espaço da condensação dos conflitos sociais, o que sugere que a injustiça social é um tema da política educacional abordado por diferentes perspectivas de análise.

Importante destaque tem sido dado à justiça social na política educacional e, na proposta de análise epistemológica, é um conceito que perpassa a produção no campo, porque as políticas educacionais são processos orientados para a justiça social. Considerando que, na América Latina, vozes são caladas, ações e oportunidades são negadas, os estudos em análise educacional identificam todo tipo de injustiça.

Não se poderia apresentar o modelo teórico-conceitual de metapesquisa das produções na área, desenvolvido por Mainardes e Tello (2015), sem antes entender como a política educacional é compreendida, como campo teórico, e qual o compromisso ético do pesquisador com as questões relacionadas à justiça social. Isso posto, o enfoque das epistemologias da política educacional será apresentado em seguida.

O enfoque das epistemologias da política educacional

O enfoque das epistemologias da política educacional (EEPE) persegue o fortalecimento da política educacional como campo teórico, buscando contribuir para a análise da produção de conhecimento sobre tal política. É um esquema analítico-conceitual que pode ser empregado pelo próprio pesquisador para o exercício da vigilância epistemológica (BOURDIEU apud TELLO; MAINARDES, 2015), bem como para desenvolver estudos de meta-análise da política educacional. Nesse sentido, o EEPE possui dos usos: como instrumento de reflexão sobre a própria pesquisa e realização de estudos sobre pesquisas no campo da política educacional.

O EEPE é assim denominado porque estuda a pesquisa científica e o conhecimento científico produzido no campo da política educacional. De acordo com Saviani (2017, p. 2), “a expressão epistemologia das políticas educacionais estaria se referindo à análise do caráter científico das políticas educacionais”. Para o autor:

Considerando-se que a teoria do conhecimento ou gnosiologia tem por objeto o estudo das condições de possibilidade, legitimidade, valor e limites do conhecimento humano, segue-se que a epistemologia tem como objeto o estudo das condições de possibilidade, legitimidade, valor e limites do conhecimento científico. Consequentemente, a epistemologia das políticas educacionais sinalizaria para o estudo das condições de possibilidade, legitimidade, valor e limites do conhecimento científico que se pode produzir sobre as políticas educacionais. (SAVIANI, 2017, p. 2).

Nesse sentido, o EEPE, como esquema analítico, analisa processos e modos de produção de conhecimento, motivo pelo qual ele não é denominado ontologia, que se refere à busca pela essência, pela finalidade teleológica das coisas.

O EEPE também não é uma teoria, porque teorias são conclusivas e empregadas como um modo de explicar e descrever a realidade, e o objeto de estudo do EEPE centra-se nos processos de construção do conhecimento. A perspectiva teórica é uma forma mais restrita de focalizar um assunto, vinculado às opções que o pesquisador escolhe para trilhar os caminhos da pesquisa. Além disso, tal como exposto pelos autores:

[...] não denominamos o EEPE como ‘teoria’ porque se constitui em um enfoque analítico sobre a produção teórica dos pesquisadores. A teoria é uma concepção do mundo. Existem as teorias ou correntes teóricas do marxismo, estruturalismo, pós-estruturalismo, pluralismo, etc., no entanto o EEPE se converte em um esquema empregado para pensar essas teorias em desenvolvimento dentro de uma pesquisa em política educacional. (TELLO; MAINARDES, 2015, p. 163).

Considerando que os posicionamentos dogmáticos e ecléticos podem conduzir a pesquisas meramente descritivas, o EEPE se diferencia de ambas por buscar a compreensão de um objeto de estudo tendo como foco os fundamentos teóricos e epistemológicos das pesquisas em política educacional. O EEPE se opõe ao modelo ateuórico e meramente descritivo da pesquisa, oferecendo um esquema analítico flexível “que tenta promover, através de seus componentes, a reflexividade sobre os processos de pesquisa do campo da política educacional, buscando maior solidez teórica e epistemológica” (TELLO; MAINARDES, 2015, p. 156). As reflexões teórico-conceituais mais complexas, buscadas pelo EEPE, decorrem da constituição de seus componentes, quais sejam: a perspectiva epistemológica, a posição epistemológica e o enfoque epistemológico.

A perspectiva epistemológica refere-se ao conjunto de pressuposições ou premissas, que os pesquisadores sustentam, ou seja, a cosmovisão que eles assumem e que guiam suas pesquisas.

Assumindo que o EEPE é um enfoque com preocupação epistemológica, isto é, sobre o conhecimento metódico e sistemático que se produz de um modo científico, a perspectiva epistemológica é a perspectiva teórica que o pesquisador emprega em seu processo de investigação (exemplo: marxismo, neomarxismo, estruturalismo, pós-estruturalismo, pluralismo, etc.). (MAINARDES; TELLO, 2016, p. 3).

Em artigo publicado em 2016, os autores fazem a distinção entre os conceitos de perspectiva epistemológica e perspectiva teórica, afirmando que o termo *perspectiva teórica* é utilizado para fazer menção aos referenciais que o pesquisador utiliza, enquanto que *perspectiva epistemológica* é empregado “para a análise do processo que o pesquisador realiza com essa perspectiva teórica na trajetória da pesquisa. A epistemologia estuda a produção do conhecimento, ou seja, o uso das perspectivas teóricas” (MAINARDES; TELLO, 2016, p. 3).

A posição ou posicionamento epistemológico é derivado da própria perspectiva epistemológica e se vincula às correntes teóricas do campo, correspondendo ao posicionamento político do autor:

O posicionamento epistemológico decorre da própria perspectiva epistemológica ou dela deveria decorrer, em uma investigação consistente e coerente. É o posicionamento político do pesquisador. Alguns exemplos de posicionamento epistemológicos são: crítico, crítico-radical, crítico-analítico, reprodutivista, neo-institucionalista, jurídico-institucional, empirista, neoliberal, etc. O posicionamento epistemológico pode ser entendido também como uma derivação, uma variável da perspectiva epistemológica. A história do conhecimento e da sociologia da ciência tem produzido, a partir da complexidade da realidade social, múltiplas derivações e declinações interpretativas das perspectivas teóricas. O posicionamento epistemológico pode ser entendido como um pêndulo que se move de um extremo a outro dentro de uma determinada perspectiva teórica. Assim, podemos encontrar, por exemplo, como posicionamento epistemológico dentro da perspectiva epistemológica do Pós-estruturalismo, posicionamentos como o institucionalismo histórico, neo-institucionalismo, o pós-estruturalismo laciano ou o pós-estruturalismo latino-americano. (MAINARDES; TELLO, 2016, p. 3).

O EEPE se situa entre o dogmatismo e o ecletismo, porque assume que o pesquisador precisa ter certa inclinação para flexibilizar seu posicionamento epistemológico, na medida em que a forma como vê e compreende o mundo é limitada e, muitas vezes, o próprio objeto de estudo exige uma perspectiva epistemológica diferente, aspecto que distingue o EEPE do posicionamento dogmático. No entanto, isso não significa que o pesquisador não tenha um posicionamento epistemológico, o que diferencia o EEPE do posicionamento eclético. É a coerência entre a perspectiva epistemológica e o posicionamento epistemológico que resguarda o pesquisador do ecletismo.

De acordo com os autores, “a ausência de posicionamento epistemológico explícito pode levar a níveis epistemológicos superficiais, com uma debilidade teórica que pode constituir uma perspectiva meramente descritiva, correndo o risco de assumir o dogmatismo e/ou ecletismo epistemológico” (TELLO; MAINARDES, 2015, p. 159).

Já o enfoque epistemológico é a articulação entre a parte teórica da pesquisa e a metodologia. Para os autores,

[...] o enfoque epistemológico é o modo como se constrói metodologicamente a pesquisa a partir de uma determinada perspectiva epistemológica e posicionamento epistemológico. Nenhuma metodologia é neutra e, por essa razão, ao explicitar as suas bases epistemológicas, o pesquisador deve preocupar-se com a vigilância epistemológica em sua pesquisa (metodologia, análise de dados, argumentação, conclusões, etc.), cuja construção parte da perspectiva epistemológica e do posicionamento epistemológico. (MAINARDES; TELLO, 2016, p. 3).

Losada y Casas Casas (2010) compreendem *enfoque* como uma perspectiva para analisar algo, particularmente fenômenos políticos. O enfoque indica a problemática que intriga o pesquisador, assim como os conceitos privilegiados, os pressupostos do estudo, geralmente implícitos; a estrutura de argumentação e as regras de inferência para a elaboração de conclusões coerentes com o enfoque que se utiliza. Enfoques são perspectivas de análise que partem das pressuposições do pesquisador sobre a realidade que indaga, orientando para formas de investigação e formulação de determinadas perguntas:

Teorías y modelos coinciden en proponer algo substantivo sobre cómo se cree que es el mundo representado por nuestras imágenes y creencias. En contraposición, los enfoques no se definen en función de proposición alguna sustantiva sobre el llamado mundo exterior o mundo real. Son sólo una posición de entrada para investigar ese mundo y llegar a teorías y modelos. (LOSADA; CASAS CASAS, 2010, p. 15).

Nesse sentido, enfoque epistemológico corresponde ao arcabouço analítico do trabalho, coerente com a perspectiva epistemológica e o posicionamento epistemológico do pesquisador e que, por meio da articulação entre perspectiva teórica e metodologia, viabiliza a produção dos resultados da pesquisa empreendida.

Para os autores Tello e Mainardes (2015), é necessário assumir uma *epistemologia* na investigação em política educacional, porque nenhuma metodologia é neutra, e construir metodologicamente a pesquisa, a partir de determinada perspectiva epistemológica e determinado posicionamento epistemológico, implica uma preocupação com a vigilância epistemológica, o que garante uma construção metodológica consistente e coerente.

A metapesquisa, denominada meta-investigación em espanhol, é um núcleo central da abordagem de análise epistemológica da política educacional e consiste em:

[...] uma técnica qualitativa que busca observar analiticamente o processo de pesquisa presente em artigo, livros, teses, dissertações etc., em termos de análise de conteúdo. Por esta razão, possui um enfoque centrado na análise interpretativa para compreender, por exemplo, em uma temática determinada, quais são os principais referentes teóricos, marcos teóricos e enfoques empregados nesse conjunto de produções acadêmicas, em nosso caso, em política educacional (TELLO; MAINARDES, 2015, p. 166).⁴

A metapesquisa possui duas dimensões: reflexiva e teórico-analítica. A dimensão reflexiva está relacionada com o fato de a produção científica do campo da política educacional ser objeto de estudo da metapesquisa. A dimensão teórico-analítica refere-se ao fato de que, quando a pesquisa tem por objeto o próprio campo, promove o conhecimento reflexivo sobre a respectiva produção de conhecimento científico (MAINARDES, 2013; TELLO; MAINARDES, 2015).

O conceito de metapesquisa norteou o desenvolvimento de um esquema analítico para o estudo das pesquisas em política educacional e pode trazer contribuições importantes para o campo de investigação, uma vez que concorre para a ampliação do conhecimento produzido, fornece subsídios para o pensamento reflexivo sobre oportunidades de incrementar a cientificidade e a vigilância epistemológica, assim como favorece intercâmbios de informações sobre a produção do conhecimento no campo teórico (MAINARDES, 2013).

O esquema analítico para a realização de estudos dentro do enfoque das epistemologias da política educacional abrange os seguintes aspectos:

⁴ Uma aplicação da metapesquisa em política educacional é apresentada por Silva e Jacomini (2016) e Mainardes (2017). Ver também o levantamento bibliográfico sobre metapesquisas em política educacional organizado por Mainardes, Stremel e Soares (2018).

- a) Temática abordada na pesquisa;
- b) Tipo de investigação (base empírica, documental, bibliográfica, pesquisa de campo, outra);
- c) Abrangência do estudo: local, regional, internacional;
- d) Marco teórico: conceitos-chave, fundamentos da pesquisa;
- e) Tipo de abordagem: descritiva, analítica, argumentativa;
- f) Procedimentos metodológicos;
- g) Aspectos relacionados ao Enfoque Epistemológico da Política Educacional (perspectiva epistemológica, posicionamento epistemológico e enfoque epistemológico):
 - O título pressupõe alguma determinada perspectiva epistemológica?
 - Quais são os termos-chave (ideias-chave) em termos de perspectiva epistemológica?
 - Quais são os autores citados na fundamentação teórica do artigo?
 - Há um argumento explícito? O que o pesquisador argumenta? Com base em que autores realiza essa argumentação? Existem sub-argumentos?
 - Quais são os termos-chave do texto, em termos de perspectiva epistemológica?
 - Há uma perspectiva epistemológica e um posicionamento epistemológicos explícitos?
 - Como a perspectiva epistemológica e o posicionamento epistemológico poderiam ser designados?
 - Como o pesquisador opera com o entrecruzamento entre fundamentos teóricos, metodologia e análise? (Epistemologia). (MAINARDES, 2013, p. 1)⁵

Na realização da metapesquisa, alguns desafios são enfrentados, fundamentalmente por conta da natureza das pesquisas realizadas em política educacional:

- a) procura-se identificar tendências epistemológicas mais gerais, realizando-se caracterizações mais amplas, o que significa que os casos que não são distintos com clareza são descartados;
- b) as pesquisas consideradas descritivas possuem um alto nível de classificação, muitas vezes, encoberto;
- c) existe um alto nível de interpretação por parte do pesquisador, uma vez que se utilizam metodologias de análise de discurso, que buscam interpretar aquilo que não foi dito explicitamente;
- d) o emprego de metodologia de análise textual de conteúdo na metapesquisa exige uma série de procedimentos para a identificação/construção das visões, denominadas perspectivas epistemológicas e posicionamentos, assim como os enfoques epistemológicos no campo da política educacional (MAINARDES, 2013, p. 5).

Nota-se, portanto, que as investigações realizadas no âmbito do EPPE são um desafio e exigem do pesquisador um conhecimento mais amplo tanto do espectro teórico-metodológico que sustenta as pesquisas no campo, quanto das perspectivas epistemológicas, que têm sua

⁵ Esses aspectos, após a definição do recorte temporal ou temático da análise, são registrados em planilha, juntamente com outras informações do material selecionado para análise e podem ser aprofundados na leitura dos artigos de Tello e Mainardes (2015) e Mainardes (2013).

origem nos grandes valores e princípios que os pesquisadores sustentam sobre a constituição do mundo em que vivem.

Levando em consideração o desafio que a pesquisa meta-analítica representa para o pesquisador, serão apresentados alguns enfoques e modelos de análise que sustentam as pesquisas em política educacional.

Abordagens teórico-metodológicas utilizadas em análises de políticas públicas

Como já afirmado por diversos autores, tais como Azevedo (2001), Tello (2015) e Del Percio e Palumbo (2013), a política educacional repousa no espaço teórico-analítico das políticas públicas, as quais têm estado submetidas a vários esforços teóricos de explicação, assim como qualquer fenômeno eleito como objeto de conhecimento científico.

De acordo com Deubel (2002, p. 29), a análise das políticas públicas não se constitui em uma nova teoria sobre Estado, sociedade e políticas, mas um deslocamento do ângulo de análise ou ponto de observação, o que significa que os enfoques teóricos utilizados pelos estudiosos das políticas públicas “refleja nel mundo teórico a disposición de todo científico social”. Nesse sentido, o autor propõe três grandes posturas teóricas que se relacionam com o Estado e as políticas públicas e que aglutinam diferentes enfoques teóricos que fundamentam os estudos sobre a política pública, dentre os quais, poder-se-ia situar a política educacional. São elas: as teorias centradas na sociedade, as que se centram no Estado e as teorias mistas.

No primeiro grupo, as teorias centradas na sociedade, estão agrupados enfoques que situam o Estado como variável dependente da sociedade. São os estudos que compreendem a eleição das políticas públicas desenvolvidas pela instituição estatal como o resultado das relações de forças entre classes sociais, ou entre indivíduos e grupos de interesse. Nesse grupo, Deubel (2002) situa os enfoques marxistas, neomarxistas e a corrente da teoria da dependência, mas também os enfoques racionalistas (*rational choice*), pluralistas, elitistas e os enfoques de escolha pública (*public choice*). Embora os três primeiros enfoques se contraponham aos quatro últimos pelas diferenças ideológicas existentes, o Estado é considerado como dependente, isto é, eles: “minimizan la capacidad y el impacto que las instituciones públicas, sus agentes y los valores pueden tener sobre las elecciones hechas en materia de políticas públicas” (DEUBEL, 2002, p. 30).

No segundo grupo, encontram-se os enfoques que situam o Estado como variável independente da sociedade. Nesses casos, o Estado atua selecionando as demandas e provendo os serviços e a ação pública é resultado das escolhas realizadas por decisores políticos e altos funcionários públicos:

La acción pública es principalmente un resultado de las elecciones realizadas por los decisores políticos y por los altos funcionarios públicos. [...] Son los individuos y los grupos que ocupan el Estado quienes determinan de manera esencial las elecciones en materia de políticas públicas. (DEUBEL, 2002, p. 30).

Dentre as teorias centradas no Estado, situam-se, fundamentalmente, os enfoques decisionistas e o enfoque burocrático. Todos os enfoques minimizam a influências das transformações e dos atores situados no entorno social, econômico, político e internacional do Estado, para explicar as escolhas das políticas públicas.

O terceiro grupo, o das teorias mistas, tem uma posição intermediária entre os dois anteriores, recusando o racionalismo economicista do primeiro grupo, mas também sem negar que a sociedade é tão atuante quanto o Estado. Nesse grupo, de acordo com Deubel (2002), encontram-se os seguintes enfoques, dentre outros: neocorporativismo, neoinstitucionalismo, e a análise de rede, que substituem a busca por relações causais unívocas para tratar de apreender a sociedade como um tecido de relações mais complexas, de inter-relações, mais do que relações, de interdependência, mais do que de dependência (DEUBEL, 2002).

No neocorporativismo, as políticas públicas não são concebidas como o resultado da competição entre grupos, como no enfoque pluralista, ou por classes ou frações de classe, como no enfoque marxista, mas como resultado da negociação entre Estado e representantes de grupos setoriais envolvidos (DEUBEL, 2002). Em contraste com o enfoque pluralista, o neocorporativismo é definido como um

[...] sistema de representación de intereses en el cual las unidades constitutivas se organizan en un número limitado de categorías únicas, obligatorias, no competitivas, organizadas de manera jerárquica y diferenciadas a efectos funcionales, reconocidas o autorizadas (si no creadas) por el Estado, que les concede deliberadamente o monopolio de la representación dentro de sus respectivas categorías. (SCHMITTER apud DEUBEL, 2002, p. 33).

O enfoque neoinstitucional centra-se no estudo do papel das instituições, concebidas como fator essencial para a definição do marco no qual se desenvolvem os comportamentos individuais, a ação coletiva ou as políticas públicas. Vale destacar que a definição de instituição não se limita à dimensão formal, buscando superar o enfoque institucional tradicional, “a favor de uma perspectiva de interdependência entre instituciones sociales y políticas relativamente autónomas” (DEUBEL, 2002, p. 37).⁶

Já na análise de redes, as políticas públicas são concebidas como o resultado de inter-relações e interdependências entre várias instituições, grupos e indivíduos que conformam uma rede de influência mútua e na qual as hierarquias reais nem sempre são as formalmente estabelecidas. O conceito de redes refere-se ao conjunto de relações de um tipo específico (ex: rede de colaboração, de apoio, de controle ou de influência) entre um conjunto de atores. Nesse enfoque, as fronteiras entre o estatal e o não estatal são movediças e existe uma série de pontes entre estas duas esferas. A análise de redes se faz por uma metodologia descritiva e de “modelação” indutiva da estrutura de relação entre um conjunto de atores (DEUBEL, 2002). Há três variações da análise de redes, a rede de política, a comunidade de política e coalizações de militantes, que tem em comum o fato de desconsiderarem a distinção tradicional entre processo de decisão e processo de implementação (DEUBEL, 2002).

Ainda que se considere a classificação dos enfoques de Deubel (2002) de utilidade para se compreender como os estudos em políticas educacionais se organizam em relação à posição do estado e da sociedade diante da definição dos conteúdos das políticas, cabe considerar que essa classificação representa um quadro esquemático e simplificado de diferentes abordagens presentes na produção do campo da política pública. O próprio autor, em outro artigo, reconhece que o campo de análise das políticas públicas tem desenvolvido diferentes referenciais de análise que combinam diversas perspectivas paradigmáticas e teóricas para a compreensão dos fenômenos (DEUBEL, 2008).

⁶ Deubel (2002) apresenta diversas vertentes do neoinstitucionalismo, como o neoinstitucionalismo histórico, o neoinstitucionalismo e a escolha racional, o neoinstitucionalismo econômico e o neoinstitucionalismo sociológico, sobre os quais sugere-se consultar o autor para conhecimento dos enfoques.

Além da questão da escolha teórica, há outro aspecto importante, referente aos marcos explicativos que orientam a análise das políticas públicas. De acordo com Deubel (2008), eles tentam integrar três tipos de fatores na busca por compreender os processos de constituição das políticas públicas – os fatores racionais, os fatores institucionais e os fatores cognitivos ou ideias:

El primer tipo de factores corresponde a los factores racionales, es decir, por ejemplo, los intereses “materiales” de los actores. Postura que corresponde principalmente a la lógica investigativa neopositivista y, eventualmente, post positivista. Una segunda serie de marcos de análisis hace énfasis en los factores institucionales o estructurales que influyen en los procesos de formación de las políticas públicas, y que fueron revalorizados por la teoría neo institucional. Las diferentes vertientes del neo institucionalismo permiten situar esta perspectiva tanto en el neopositivismo, el post positivismo o la teoría crítica. Finalmente, un tercer grupo de marcos enfatiza en la centralidad de los factores cognitivos o de las ideas. Estos marcos de análisis se inspiran en el post positivismo, la teoría crítica y en el constructivismo. Es el marco presentado como el de las tres “Ies” (Intereses, Instituciones, Ideas). Así, existe una suerte de continuum de marcos, desde los más materialistas o racionalistas (positivistas) hasta los que se centran exclusivamente en el papel de los factores cognitivos (constructivistas). (DEUBEL, 2008, p. 76).

Na sequência do texto, serão apresentados dois marcos explicativos que têm sido bastante utilizados na análise de políticas educacionais. O primeiro corresponde ao marco clássico de análise, e o segundo, ao ciclo de políticas, de Stephen Ball.

O marco clássico de análise ou modelo sequencial, de acordo com Deubel (2008) é o mais influente e popular na análise de políticas públicas. Agrupa modelos lineares de análise em que o processo político é fragmentado em diferentes etapas que abordam aspectos da constituição da política pública, como a identificação dos problemas, o processo de tomada de decisão, a formulação, a implementação e a avaliação das políticas públicas:

La política pública se presenta como un objeto de análisis que puede ser subdividido en varias etapas, las cuales se pueden estudiar separadamente (influencia del positivismo). Estas etapas corresponden, por lo general y en este orden, a la definición del problema y la construcción de la agenda, la formulación, la decisión (o legitimación), la implementación y, finalmente, a la evaluación. Esta visión fragmentada ha permitido, sobre todo hasta los años ochenta, la realización de innumerables investigaciones, especializadas en una u otra etapa particular o en todo el proceso concebido como una sucesión (lógica) de etapas. Igualmente, facilitó la elaboración de teorías “parciales” por cada una de las secuencias del proceso. Esto constituye la fortaleza del marco secuencial, pero también su mayor debilidad, a saber, que se tiende a perder de vista el proceso en su conjunto. Debido a que el marco no se centra en una perspectiva teórica particular, el marco secuencial autoriza una gran flexibilidad de uso. De este modo, para el análisis de cada fase, se puede utilizar cualquier teoría. (DEUBEL, 2008, p. 77).

O enfoque institucionalista tem fundamentado os diferentes modelos teóricos que se enquadram no marco clássico de análise. Esses modelos centram-se na análise de ajustes estruturais, em particular no desenho das instituições estatais e suas normas legais, e simplificam em demasia o processo decisório e o processo de execução das políticas. Os modelos clássicos não têm um poder explicativo que dê conta das relações sociais presentes em todo o processo de constituição das políticas públicas e que envolvem não somente instâncias decisórias, mas

também burocracia pública, agentes privados, grupos de interesse, movimentos e organizações sociais, entre outros.

Outro modelo de análise da política educacional, muito utilizado nos estudos brasileiros, é o modelo analítico do ciclo de políticas e se baseia nos trabalhos de Stephen Ball e Richard Bowe (MAINARDES, 2006). O modelo fundamenta-se numa perspectiva pós-estruturalista, que vem sendo adotada por Ball no decurso de suas produções, ao traçar uma trajetória de pesquisa de orientação pós-moderna. De acordo com Mainardes (2006), o modelo do ciclo de políticas, tal como apresentando nesse texto:

[...] adota uma perspectiva pós-estruturalista cujas características incluem a desconstrução de conceitos e certezas do presente, engajamento crítico, busca de novas perspectivas e novos princípios explicativos, focalização de práticas cotidianas (micropolíticas), heterogeneidade e pluralismo e articulação entre macro e microcontextos. Assim, ao passo que a abordagem do ciclo de políticas oferece instrumentos analíticos para a análise da trajetória de políticas (formulação, produção de textos, implementação, resultados), uma outra teoria mais específica poderia ser empregada para a análise da política ou do programa a ser analisado. Por exemplo, para a análise da implementação de um programa de organização da escola em ciclos (ciclos de aprendizagem), paralelamente à abordagem do ciclo de políticas adotou-se a teoria de Basil Bernstein (1996 e 2003) como referencial teórico para analisar a natureza da política investigada (considerada na pesquisa uma pedagogia invisível). De modo mais específico, a teoria mencionada foi extremamente útil e instigante para a análise do contexto da prática (a política na sala de aula). O papel da teoria, como explica Bernstein, é o de oferecer uma linguagem de descrição (1999). As teorias constituídas por uma "gramática forte" são aquelas que oferecem elementos para identificar objetos empíricos de modo invariante e, desse modo, permitem a geração de descrições empíricas precisas e sem ambigüidades. Naturalmente, como qualquer referencial teórico, o pesquisador precisa interrogar as teorias e ser capaz de reconhecer possíveis fragilidades e lacunas do referencial teórico adotado. (MAINARDES, 2006, p. 58).

A proposição do modelo de ciclo de políticas envolveu algumas rupturas epistemológicas, de acordo com Miranda (2014). A primeira ruptura epistemológica se deu com a teoria clássica de administração, pois a abordagem de ciclos não trata apenas da macropolítica, incluindo também a política e os conflitos que ocorrem dentro da unidade escolar, para buscar compreender aquilo que é uma dimensão oculta da instituição e que não se conhece a partir da definição *a priori* da estrutura e dos procedimentos administrativos. Ball (1994) critica os teóricos da organização, na medida em que introduziram conceitos e mecanismos de análise próprios das empresas privadas nas instituições escolares e efetuaram estudos de caráter fundamentalmente prescritivo. Afirmar também que as análises sobre a organização escolar têm adotado um enfoque estruturalista que trata de forma binária a organização escolar, como nível macro e nível micro, estrutura e ação, liberdade e determinismo, esquecendo-se de outras esferas importantes de análise nos estudos sociológicos, como o grupo de trabalho e a organização e o mesonível. Ball (1994) discorre sobre a necessidade de uma sociologia da organização escolar fundamentada nas experiências escolares e reconhece a carência de investigações básicas sobre os aspectos organizativos da vida escolar. Nesse sentido, esboça um esquema para a análise da organização escolar numa perspectiva de enfoque etnográfico e que se fundamenta em dados de pesquisas realizadas pelo autor. Esses estudos de Ball permitiram definir um conjunto de conceitos-chave que se contrapõem à ciência da organização e dão fundamento a uma perspectiva micropolítica de análise da organização escolar. São eles: poder, diversidade de metas, disputa ideológica, conflito, interesses, atividade política, controle (BALL, 1994).

A segunda ruptura ocorre com o questionamento da análise clássica de política, com a visão prescritiva de política educativa, reconhecendo que há uma trajetória da política que envolve diferentes instâncias e momentos de criação e recriação dos princípios e práticas. Nesse sentido, há uma rejeição à análise por etapas e à separação entre as fases de formulação e implementação da política, uma vez que essa lógica de análise do modelo clássico ignora “as disputas e os embates sobre a política” e reforça “a racionalidade do processo de gestão.” (MAINARDES, 2006, p. 49). No modelo de ciclo de políticas, os profissionais da educação presentes nas escolas também participam do processo de formulação e implementação das políticas e se envolvem nas políticas de diferentes formas, algumas vezes de modo mais passivo, outras de forma mais ativa, como coprodutores das políticas, reinterpretando e recriando os documentos normativos e as orientações que circundam as práticas dentro das instituições.

Para Ball e Bowe (apud MAINARDES, 2006), a análise de políticas educacionais está relacionada com a compreensão da trajetória da política, que é o processo de definição dos princípios e conteúdos da política e das práticas em torno desses conteúdos:

[...] o foco da análise de políticas deveria incidir sobre a formação do discurso da política e sobre a interpretação ativa que os profissionais que atuam no contexto da prática fazem para relacionar os textos da política à prática. Isso envolve identificar processos de resistência, acomodações, subterfúgios e conformismo dentro e entre as arenas da prática, e o delineamento de conflitos e disparidades entre os discursos nessas arenas. (MAINARDES, 2006, p. 50).

Para a análise da trajetória da política, Ball e Bowe desenvolveram um esquema analítico denominado ciclo de políticas, já mencionado antes, que tem os seguintes componentes: contexto de influência, contexto da produção do texto político e contexto da prática: “Esses contextos estão inter-relacionados, não têm uma dimensão temporal ou sequencial e não são etapas lineares. Cada um desses contextos apresenta arenas, lugares e grupos de interesse e cada um deles envolve disputas e embates” (MAINARDES, 2006, p. 50). Ball chegou a propor mais dois contextos, denominados contexto dos resultados e contexto da estratégia política, mas posteriormente reviu essa iniciativa, afirmando que esses contextos deveriam estar inseridos, respectivamente, no da prática e no de influência.

O contexto de influência constitui-se em um campo de poder/conhecimento no qual o objeto da política e a política em si são formados, mediante um processo de disputa entre grupos interessados que buscam influenciar na sua definição.

O contexto de produção do texto político está relacionado com o momento da escrita das políticas, assim como sua interpretação pelos diferentes atores sociais envolvidos. É um processo complexo que envolve a produção de uma pluralidade de leituras, tanto no momento da redação do texto político quanto no momento em que ela é colocada em ação. Abrange também os mecanismos de controle que os autores das políticas elaboram para tentar limitar as interpretações dos autores a uma leitura que consideram correta da política. Nesse sentido, uma série de intervenções é feita, como por exemplo, a produção de textos legais, documentos e informes para que os atores envolvidos possam orientar-se em relação ao conteúdo dessa política. No caso da educação, isso é direcionado a gestores e professores das unidades educativas, bem como à comunidade escolar. Destaca-se também que é necessário reconhecer, nesse processo de análise do contexto de produção, que as políticas movem-se e modificam seus significados nas arenas da política, mudando tanto suas representações quanto seus intérpretes-chave. Além disso, as políticas estão imersas num quadro de relações de poder que não se limita a fornecer um rol de proibições e acompanhamentos, pois as relações de poder

têm um rol produtivo direto (FOUCAULT apud MIRANDA, 2014) e são reestruturadas, redistribuídas e divididas entre diferentes atores sociais quando as políticas são postuladas.

O contexto da prática é o contexto de ação, em que o texto político está sujeito a interpretações, sendo recriado e traduzido por parte dos atores centrais das práticas. Cabe destacar que o texto da prática é o espaço de “múltiplas políticas”, em que contradições se manifestam, uma vez que há o convívio de diferentes políticas dentro das escolas e novas políticas são administradas junto com as velhas. Pode ser considerado um microprocesso político. Nesse contexto, pode-se identificar a existência de um contexto de influência, de um contexto de produção de texto (escrito ou não) e de um contexto da prática (MAINARDES, 2006, p. 59).

O contexto dos resultados relaciona-se com os efeitos das políticas, que deve ser analisados em termos de seu impacto distributivo, relacionando origens do discurso, intenções perseguidas, racionalidades subjacentes e as mudanças ocorridas. Há dois tipos de efeitos, os de primeira ordem, que se referem às mudanças na prática ou estrutura, e os de segunda ordem, que são as mudanças nos padrões de acesso social, oportunidades e justiça social. Destaca-se que, para analisar os efeitos de uma política, é necessário considerar as interfaces dessa política com outras, uma vez que isolar os efeitos específicos de uma determinada política é difícil e representa um desafio.

O contexto da estratégia política refere-se a uma dimensão transversal que permite a identificação de um conjunto de atividades políticas e sociais que os atores colocam em funcionamento durante sua participação no jogo, em diferentes momentos da trajetória da política.

Para a análise de políticas educacionais na perspectiva do ciclo de políticas, há a necessidade de adoção de diversos procedimentos de coleta de dados, abrangendo análise documental, entrevistas com formuladores de políticas e profissionais envolvidos, tanto na administração quanto nas unidades escolares, sindicatos, associações, entre outros agrupamentos, observações nas instituições escolares e demais espaços que permitem compreender o contexto da prática, análise de dados estatísticos para a análise do contexto dos resultados, assim como aplicação de testes, entre outros (MAINARDES, 2006).

Nota-se, portanto, que o modelo de ciclo de políticas é complexo, envolve um extenso repertório de técnicas e métodos de análise, aborda relações de poder e macro e microfatores, assim como a interação entre eles.

Considerações finais

Apresentou-se, nesse artigo, uma reflexão sobre a pesquisa em políticas educacionais, focalizando, em particular, o a Análise Epistemológica da Política Educacional, uma abordagem que permite investigar a produção de conhecimento em torno dos estudos realizados no campo da política educacional e desenvolver uma pesquisa de forma sistemática e autocrítica.

O texto foi organizado de forma a explicitar brevemente o contexto de elaboração do campo teórico da pesquisa educacional, fundamentando-se numa perspectiva neoinstitucionalista, por entender que a política educacional corresponde ao conjunto de decisões que o poder público toma em relação à educação, cuja agenda é definida num quadro de tensões e embates provenientes das demandas e interesses de diferentes setores do estado e da sociedade, organizados em classes sociais e grupos de interesses.

Posteriormente, apresentou-se a análise epistemológica da política educacional, com base em Tello e Mainardes (2015), para, em seguida tratar dos principais enfoques epistemológicos que fundamentam a análise das políticas públicas e de dois modelos de análise muito utilizados em políticas educacionais: o modelo clássico de análise e o ciclo de políticas.

Tendo em vista a epistemologia da política educacional e a análise de ciclo de políticas, cuja proposta teórico-metodológica de análise de uma política educacional é coerente com os princípios da EEPE, verificou-se que tanto a epistemologia da política educacional quanto a abordagem de ciclo de políticas fornece um referencial de análise complexo, representando vários desafios para o pesquisador.

Como primeiro desafio, pode-se apontar, em primeiro lugar, que os conceitos não são tomados como o ponto de partida, mas são categorias que se constroem com a análise da realidade: na EEPE, verifica-se esse processo na meta-análise e, nos ciclos, nas pesquisas de abordagem etnográfica.

Um segundo é compreender como operam as escolas diante dos princípios, diretrizes e orientações que se apresentam a elas, dentro do contexto de influência. Isso representa um grande desafio, pois, a partir das concepções de Ball, a política se faz em diferentes lugares. A escola também é um espaço em que políticas são feitas e contradições se manifestam pela existência de diferentes políticas que orientam a vida escolar.

Como desdobramento desse segundo desafio, a posição dos professores diante das políticas que se apresentam à escola também representa um elemento instigante na análise da política, a partir da perspectiva da micropolítica da escola, porque os professores são objeto e sujeito das políticas, oferecendo resistência para reformas, na medida em que estão imersos no contexto das práticas escolares. A adesão ou não a mudanças está condicionada ao grau mais ou menos estruturado da rotina escolar, às diversas políticas que circundam seu trabalho, às relações estabelecidas na instituição e aos diferentes níveis de compromisso profissional, entre outros fatores que são compreendidos na observação da rotina escolar.

Referências

- AZEVEDO, J. M. L. de. **A educação como política pública**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2001.
- BALL, S. J. Ortodoxia y alternativa. In: BALL, S. **La micropolítica de la escuela**. España: Paidós, 1994.
- DEL PERCIO, E.; PALUMBO, M. La indisciplina de los campos: una mirada desde la epistemología de la política educativa. In: TELLO, C. (Coord. y Comp.). **Epistemologías de la política educativa: posicionamientos, perspectivas y enfoques**. Campinas: Mercado das Letras, 2013. p. 509-516.
- DEUBEL, A. N. R. Perspectivas teóricas para el análisis de las políticas públicas: ¿de la razón científica al arte retórico? **Estudios Políticos**, Medellín, n. 33, 67 – 91, jun./dez. 2008.
- DEUBEL, A. N. R. **Políticas públicas: formulación, implementación y evaluación**. Bogotá: Ediciones Aurora, 2002.

FERNANDES, F. S. **Planejamento educacional**: conceitos, definições e mudanças. Recompilando e relendo as concepções latino-americanas da década de 1980 e início de 1990. 2006. 232 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2006.

FERNANDES, F. S. Políticas públicas e monitoramento da Educação Infantil. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 25, n. 58, p. 44-72, maio./ago. 2014. DOI: <http://dx.doi.org/10.18222/eaec255820142796>

FERNANDES, F. S. A Educação Infantil no processo de definição das políticas públicas. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 10, n. 19, p. 189-202, 2016.

GENTILINI, J. A. **Crise e planejamento educacional na América Latina**: tendências e perspectivas no contexto da descentralização. Campinas. 1999. 228 f. Tese (Doutorado em Educação) -Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1999.

LOSADA, R. L.; CASAS CASAS, A. **Enfoques para el análisis político**: historia, epistemología y perspectivas de la ciencia política. Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javieriana, 2010.

MAINARDES, J. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/s0101-73302006000100003>

MAINARDES, J. Análise epistemológica de políticas educacionais: explorando as contribuições e as possibilidades da meta-análise. In: VII SIMPÓSIO INTERNACIONAL O ESTADO E AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO TEMPO PRESENTE, 2013, Uberlândia, **Anais...** Universidade Federal de Uberlândia, 2013. p. 01-06.

MAINARDES, J. A pesquisa sobre política educacional no Brasil: análise de aspectos teórico-epistemológicos. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 33, p. 1-25, 2017. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698173480>

MAINARDES, J.; MARCONDES, M. I. Entrevista com Stephen J. Ball: um diálogo sobre justiça social, pesquisa e política educacional. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 106, p. 303-318, jan./abr. 2009. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/s0101-73302009000100015>

MAINARDES, J.; STREMEL, S.; SOARES, S. T. **Levantamento de publicações sobre aspectos teórico-epistemológicos da pesquisa em Política Educacional no Brasil**. Disponível em: www.researchgate.net

MAINARDES, J.; TELLO, C. A pesquisa no campo da política educacional: explorando diferentes níveis de abordagem e abstração. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, Arizona, v. 24, n. 75, p. 1-16, 2016. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/0141192970230302>

MANTEGA, G. **A economia política brasileira**. Petrópolis: Vozes, 1995.

MATTOS, C. A. de. Estado, procesos de decisión y planificación en América Latina. **Revista de la Cepal**, Santiago, n. 31, p. 119-137, abr./1987.

MATTOS, C. A. de. Desarrollos recientes sobre el concepto y la práctica de la planificación en América Latina. In: CONGRESO INTERAMERICANO DE PLANIFICACIÓN, 16., 1988. **Anais...** San Juan, Puerto Rico: ILPES, 1988.

MATUS, C. Planificación y gobierno. **Revista de la Cepal**, Santiago, n. 31, p. 161-177, abr. 1987.

MATUS, C. **Política, planejamento e governo**. Brasília: Ipea, 1993

MATUS, C. **Adeus, senhor presidente: planejamento, antiplanejamento e governo**. Tradução de Luís Felipe R. del Riego. São Paulo: Fundap, 1997.

MIRANDA, E. Una "caja de herramientas" para el análisis de la trayectoria de la política educativa. La perspectiva de los ciclos de la política (PolicyCycleApproach). In: MIRANDA, E.; BRYAN, N. (Org.) **(Re)Pensar a Educação Pública: contribuições da Argentina e do Brasil**. Campinas: Átomo & Alínea, 2014. P. 105-128.

SARAVIA, E. Introdução à Teoria da Política Pública. In: SARAVIA, H.; FERRAREZI, E. **Políticas Públicas**. Brasília: Enap, 2006. p. 21-44.

SAVIANI, D. Epistemologias da política educacional: algumas precisões conceituais. **Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, Ponta Grossa, v. 2, p. 1-5, 2017. DOI: <https://doi.org/10.5212/retepe.v.2.002>

SILVA, A. A.; JACOMINI, M. A. (Orgs.). **Pesquisa em políticas educacionais: características e tendências**. Feira de Santana: UEFS Editora, 2016.

SOSSAI, F. C. Anotações sobre o conceito de campo e os estudos em políticas educacionais. **Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, v. 1, n. 2, jul./ dez. 2016.

STREMEL, S. **A constituição do campo acadêmico da política educacional no Brasil**. 2016. 312 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2016.

STREMEL, S. Aspectos teórico-metodológicos para a análise da constituição do campo acadêmico da política educacional no Brasil. **Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, v. 2, n. 1, p. 1-14, jan./jun. 2017. DOI: <https://doi.org/10.5212/retepe.v.2.001>

STREMEL, S.; MAINARDES, J. A emergência do campo acadêmico da política educacional em diferentes países. **Tópicos Educacionais**, Recife, v. 22, n. 1, p. 115-138, jan./jun. 2016.

TELLO, C. **La/s política/s educativa/s. Campo teórico, campo de intervención y la preocupación ética en la investigación**. Curso de Posgrado. UNLP-ReLePe. Buenos Aires, p. 1-29, 2015.

TELLO, C.; MAINARDES, J. Revistando o enfoque das epistemologias da política educacional. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 10, n. 1, p. 153-178, jan./jun. 2015. DOI: <https://doi.org/10.5212/praxeduc.v.10i1.0007>

Recebido: 15/07/2017

Versão revisada recebida: 20/12/2017

Aceito: 10/02/2018

Publicado online: 23/02/2018

Fabiana Silva Fernandes

Possui graduação em Pedagogia pela Faculdade de Ciência e Letras da UNESP - Campus de Araraquara e doutorado em Educação Escolar pela mesma instituição. Realizou estágio de doutoramento no Instituto Internacional de Planejamento Educacional (IIPE), de Buenos Aires. É pesquisadora da Fundação Carlos Chagas, onde integra o grupo de pesquisa Educação Infantil: políticas e práticas.
