

Os conceitos de campo científico, *habitus* científico e capital científico na análise da formação de pesquisadores para o campo da Política Educacional*

The concepts of scientific field, scientific *habitus* and scientific capital in the analysis of the training of researchers for the field of Education Policy

Los conceptos de ámbito científico, hábito científico y capital científico en el análisis de formación de investigadores para el ámbito de la política educativa

Andréa de Paula Pires**

 <https://orcid.org/0000-0001-9514-0476>

Resumo: Este artigo discute os conceitos de campo científico, *habitus* científico e capital científico na análise da formação de pesquisadores para o campo da Política Educacional. Essa discussão integra uma pesquisa mais ampla que objetivou apreender aspectos do *habitus* da formação de pesquisadores para o campo da Política Educacional nos Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação que possuem cursos de Doutorado com linha de pesquisa relacionada à Política Educacional no Brasil. Verificou-se que a teoria de Bourdieu aparece como uma teoria bastante fecunda para a análise da formação de pesquisadores para o campo da Política Educacional. Constatou-se que o conceito de campo científico compreende as relações existentes no que se refere à formação de pesquisadores para o campo da Política Educacional, as lutas, os interesses, as posições e as tomadas de decisões no interior desse campo. O conceito de *habitus* científico é entendido como mediador das relações entre os agentes e as estruturas do campo científico, que possui o capital científico como estratégia para conquistar o seu reconhecimento e o seu prestígio.

Palavras-chave: Formação de pesquisadores. Política Educacional. Bourdieu.

Abstract: This paper discusses the concepts of scientific field, scientific *habitus* and scientific capital in the analysis of the training of researchers in the field of Education Policy. This discussion is part of a broader research that aimed to apprehend aspects of the *habitus* of the training of researchers for the field of Education Policy in *Stricto Sensu* Graduate Programs in Education that have Doctoral courses with a line of research related to Education Policy in Brazil. It was verified that Bourdieu's theory appears as a very fruitful theory for the analysis of the training of researchers in the field of Education Policy. It was found that the concept of scientific field comprises the relationships existing within the training of researchers in the field of Education Policy, the struggles, interests, positions and decision-making within this field. The concept of scientific *habitus* is understood as a mediator of the relationships between agents and structures in the scientific field, which has scientific capital as a strategy to gain its recognition and prestige.

Keywords: Training of researchers. Education Policy. Bourdieu.

* Financiamento: CNPq – Processo nº 407156/2018-6 – Chamada Universal/2018.

** Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), Paraná, Brasil. Professora da Universidade Estadual do Centro Oeste (Unicentro). E-mail: <andreappires@hotmail.com>.

Resumen: El artículo discute los conceptos de campo científico, *habitus* científico y capital científico en el análisis de la formación de investigadores en el campo de la Política Educacional. Esta discusión es parte de una investigación más amplia que tuvo como objetivo aprehender aspectos del *habitus* de la formación de investigadores en el campo de la Política Educativa en los Programas de Posgrado en Educación *Stricto Sensu* que cuentan con cursos de Doctorado con una línea de investigación relacionada con la Política Educacional en Brasil. Se encontró que la teoría de Bourdieu aparece como una teoría muy fructífera para el análisis de la formación de investigadores en el campo de la Política Educacional. Se constata que el concepto de campo científico comprende las relaciones existentes dentro de la formación de investigadores en el campo de la Política Educativa, las luchas, intereses, posiciones y toma de decisiones dentro de este campo. El concepto de *habitus* científico se entiende como un mediador de las relaciones entre agentes y estructuras en el campo científico, que tiene el capital científico como estrategia para ganar su reconocimiento y prestigio.

Palabras clave: Formación de investigadores. Política educacional. Bourdieu.

Introdução

Este artigo discute os conceitos de campo científico, *habitus* científico e capital científico na análise da formação de pesquisadores para o campo da Política Educacional. Esta discussão integra uma pesquisa mais ampla que objetivou apreender aspectos do *habitus* da formação de pesquisadores para o campo da Política Educacional nos Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação (PPGEs) que possuem cursos de Doutorado com linha de pesquisa relacionada à Política Educacional no Brasil (PIRES, 2021). A questão da formação de pesquisadores para o campo da Política Educacional é um dos eixos de investigação da *Red Latinoamericana de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa* (ReLePe)¹, em especial do eixo de investigação “Ensino de Política Educacional e a formação de pesquisadores para o campo”.

A ReLePe vem se constituindo em um importante espaço de discussões e de publicações dos estudos relativos a esse campo, estabelecendo e fortalecendo uma linha de pesquisa até então pouco explorada. A escassez de pesquisas voltadas ao ensino de Política Educacional e à formação de pesquisadores em Política Educacional levou a ReLePe a criar, no ano de 2014, o Núcleo de Investigação *Enseñanza de Política Educativa y la formación de investigadores en el campo*, no qual, a partir de sua criação, pesquisas sobre o “Ensino de Política Educacional e a formação de pesquisadores para o campo” vêm sendo desenvolvidas. Com relação ao eixo “Ensino de Política Educacional e formação de pesquisadores para este campo”, observa-se que houve um crescimento sobre a questão do ensino da Política Educacional² e sobre a formação de pesquisadores³.

A formação de pesquisadores, de acordo com Ortiz Lefort (2010), é resultado de uma ação complexa e árdua, na qual há a interferência de múltiplos fatores internos e externos, seja no âmbito individual, social, político e econômico. Formar pesquisadores implica, necessariamente, um processo em que socialização, hábitos, valores e habilidades específicas sejam adquiridos para a realização de uma atividade autônoma e original. Para Ortiz Lefort (2010), isso significa que o processo de formação não se resume apenas ao conteúdo de certa disciplina, mas tem a ver com a lógica do raciocínio, da crítica e da formação do sujeito pensante. No processo de formação, a pretensão é que o agente aprendiz realize um esforço para analisar a ciência, baseado no

¹ Disponível em: www.relepe.org. Acesso em: 5 dez. 2021.

² Entre os trabalhos sobre o ensino da Política Educacional destacam-se: Cristofoli, (2015); Flach e Masson (2014); Mainardes, Stremel e Rosa (2017); Más Rocha, Lizzio e Giménez (2017); Moreira e Iulianelli (2017); Romero e García (2015); Rosa (2017, 2018a); Rosa e Trojan (2019); Stremel e Mainardes (2015a, 2015b); Visacovsky (2015).

³ Entre os trabalhos sobre a formação de pesquisadores destacam-se: Dalpiaz (2017); Giovine (2016); Gorostiaga (2017); Mainardes e Stremel (2017, 2019); Pires (2019, 2021); Rosa (2018b); Santos, Rosa e Scortegagna (2019); Tello (2015, 2017).

conhecimento epistemológico. Assim, ele pode inculcar uma atitude de permanente vigilância, sair da “sociologia espontânea”⁴ e direcionar-se para a reflexão epistemológica (BOURDIEU, 1989).

Muitos pesquisadores da área da Educação têm se apropriado da teoria de Bourdieu como fundamentação teórica das suas investigações. Dentre eles, alguns se dedicam a compreender, em especial, os aspectos sobre a formação de pesquisadores, como: Fernández Fastuca (2012, 2018); Jiménez García (2009a, 2010); Jiménez Mora, Moreno Bayardo e Ortiz Lefort (2011); Moreno Bayardo (2000, 2003, 2006); Moreno Bayardo, Jiménez Mora e Ortiz Lefort (2011); Ortiz Lefort (2010).

Com base nas contribuições da teoria de Bourdieu para o estudo da formação de pesquisadores, os autores anteriormente mencionados discutem: a) a internalização de padrões e de valores que norteiam o comportamento dos agentes nas práticas e nos processos de formação para a pesquisa; o caráter multidimensional (relacional) na formação de pesquisadores (JIMÉNEZ GARCÍA, 2009a; ORTIZ LEFORT, 2010); b) a teoria dos campos e sua dinâmica, a pesquisa como oficina do artesão, o *habitus* (produz práticas e representações que estão presentes na formação), o fluxo permanente entre a subjetividade e a intersubjetividade nas práticas e nos processos de formação (JIMÉNEZ MORA; MORENO BAYARDO; ORTIZ LEFORT, 2011; MORENO BAYARDO, 2000, 2003, 2006; MORENO BAYARDO; ROMERO MORETTI, 2011); c) a pesquisa como um ofício que se ensina e se aprende na relação com um especialista (FERNÁNDEZ FASTUCA, 2018); d) o capital científico como estratégia para conquistar o reconhecimento e o prestígio no campo acadêmico (JIMÉNEZ GARCÍA, 2010).

A partir desses autores, verificou-se que a teoria de Bourdieu aparece como uma teoria bastante fecunda para a análise da formação de pesquisadores para o campo da Política Educacional.

Os conceitos de campo científico, *habitus* científico e capital científico na análise da formação de pesquisadores para o campo da Política Educacional

Antes de discorrer sobre os conceitos propostos nesta seção, faz-se necessário, para uma melhor compreensão do pensamento de Bourdieu, entender, inicialmente, a epistemologia que dá sustentação à problemática teórica do autor. Para isso, demanda situar o pensamento de Bourdieu no contexto das grandes discussões da Sociologia, que buscam compreender os processos que caracterizam a sociedade. Nesse sentido, localiza-se o objetivismo e o subjetivismo, que, de um lado, está a perspectiva que privilegia o papel das estruturas sobre o comportamento dos agentes (objetivismo); e, de outro, um olhar mais centrado nos movimentos que esses agentes e grupos geram no contexto social (subjetivismo). Pode-se dizer que essa é a questão raiz do quadro teórico-metodológico de análise da sociedade formulado por Bourdieu (2004a).

Bourdieu (2004a) propõe uma perspectiva que postula uma junção entre as dimensões do “objetivo” e do “subjetivo”, classificada como “estruturalismo construtivista”⁵, que tem a principal preocupação em compreender a reprodução das estruturas sociais – nunca entendida como uma reprodução “igual”. Ele defende ainda que, no mundo social, existem estruturas objetivas

⁴ Para Bourdieu (1989), a “sociologia espontânea” é a falta da cientificidade da pesquisa sociológica, a qual tende a prender os pesquisadores no presente e nas impressões imediatas.

⁵ Bourdieu (2004a) denomina de estruturalismo construtivista ou genético, perspectiva que possui uma relação dinâmica. É um conjunto de relações históricas, produto e produtora de ações, que, ao mesmo tempo em que é condicionada, também é condicionante. Tal concepção origina-se de duas imbricações entre as estruturas mentais dos agentes sociais e as estruturas objetivas, constituídas pelos mesmos agentes. As primeiras instituem o mundo inteligível, que só é inteligível porque pensado a partir das segundas.

independentemente da consciência e da vontade dos agentes e que são capazes de orientar ou coagir práticas e representações desses agentes. Nesse sentido, Thiry-Cherques (2006) pontua que o estruturalismo de Bourdieu é voltado a um exercício crítico, o do desvelamento da articulação do social, tendo no método a análise dos mecanismos de dominação, da produção de ideias e da gênese das condutas.

É relevante destacar que os estudos de Bourdieu não podem ser lidos de modo linear, dado que as atitudes do autor nunca se deram de modo presumível e previsível. Como já dito, seus conceitos não estão localizados em um livro, em uma pesquisa, mas em seus diversos escritos. Suas formulações e seus argumentos percorrem uma instigante e longa trajetória, que, por vezes, dá a sensação de uma transformação radical na constituição dos conceitos. Não há como falar do autor se referindo a um começo, meio e fim, visto que ele parece sempre recomeçar.

Diante disso, neste estudo, faz-se oportuno resgatar os conceitos de campo científico, *habitus* científico e capital científico de forma não linear, sem realizar uma separação na discussão de tais conceitos, uma vez que, na teoria de Bourdieu, a noção de campo, *habitus* e capital são fundamentais para a compreensão da formação de pesquisadores, que, neste estudo, são tratados como integrantes de um sistema teórico que se definem na sua inter-relação. Essa interdependência entre os conceitos é apontada pelo próprio Bourdieu quando define que a noção de campo, *habitus* e capital “[...] são elaborados para serem *empregados empiricamente de forma sistemática*. As referidas noções como *habitus*, campo e capital podem ser definidos, mas apenas dentro do sistema teórico que constituem, nunca isoladamente” (BOURDIEU; WACQUANT, 2012, p. 133, grifo dos autores, tradução nossa)⁶.

Bourdieu não dedicou uma obra específica para apresentar os conceitos de campo científico, *habitus* científico e capital científico. Eles são estabelecidos no decorrer da sua trajetória acadêmica e intelectual. Entre as obras de Bourdieu que contribuem para o estudo da formação de pesquisadores, destaca-se o livro *A profissão de sociólogo: preliminares epistemológicas* (1999), escrito em conjunto a Chamboredon e Passeron. Nessa obra, os autores tratam especificamente da pedagogia e da metodologia de pesquisa, na qual apreendem a pesquisa como um ofício e como uma atividade racional. Os autores acentuam que esse ofício está muito longe de uma posição estática do pesquisador, referindo-se a um trabalho minucioso que demanda olhares inquietos frente às possíveis formas de questionar e de redimensionar o objeto de pesquisa, o que os autores chamam de “vigilância epistemológica” (BOURDIEU; CHAMBOREDON; PASSERON, 1999).

Dito isso, para a análise da formação de pesquisadores para o campo da Política Educacional, buscaram-se as contribuições do sociólogo Pierre Bourdieu (1983, 1989, 1996, 2003a, 2003b, 2004a, 2004b, 2008) e Bourdieu, Chamboredon e Passeron (1999) sobre a noção de campo científico, *habitus* científico e capital científico. O conceito de campo científico tem o objetivo de compreender as relações existentes no interior da formação de pesquisadores para o campo da Política Educacional, e as lutas, os interesses, as posições e as tomadas de decisões no interior desse campo. O conceito de *habitus* científico é entendido como mediador das relações entre os agentes e as estruturas do campo científico, que possui o capital científico como estratégia para conquistar o seu reconhecimento e o seu prestígio.

⁶ “[...] están destinadas a ser *puestas en obra empiricamente de maneira sistemática*. Las mencionadas nociones de *habitus*, campo y capital pueden ser definidas, pero sólo dentro del sistema teórico que constituyen, no de manera aislada” (BOURDIEU; WACQUANT, 2012, p. 133, grifo dos autores).

Considerando a obra bourdieusiana, alguns elementos fundamentais e invariantes da definição das leis gerais da teoria dos campos (LAHIRE, 2017) se fazem necessários destacar para a compreensão do campo científico nesta pesquisa, quais sejam:

- a) Um campo é um microcosmo, incluído no macrocosmo, constituído pelo espaço social global (nacional ou, mais raramente, internacional).
- b) Cada campo possui regras de jogo e desafios específicos.
- c) Um campo é um espaço estruturado de posições ocupadas pelos diferentes agentes do campo. As práticas e as estratégias dos agentes só se tornam compreensíveis se forem relacionadas às suas posições no campo.
- d) Entre as estratégias invariantes, encontra-se a oposição entre as estratégias de conservação e as estratégias de subversão do estado da relação de forças existente.
- e) Esse espaço é um espaço de lutas, uma arena onde está em jogo uma concorrência ou competição entre os agentes que ocupam as diversas posições.
- f) O objetivo dessas lutas reside na apropriação de capital específico de cada campo e/ou a redefinição desse capital.
- g) Esse capital é desigualmente distribuído no seio do campo. Por conseguinte, existem, nele, dominantes e dominados.
- h) A distribuição desigual do capital determina a estrutura do campo, que é definido pelo estado de uma relação de forças históricas entre as forças (agentes e instituições) em confronto no campo.
- i) Em luta, uns contra os outros, todos os agentes de um campo têm interesse em que o campo exista. Eles mantêm, portanto, uma “cumplicidade objetiva” para além das lutas que os opõem.
- j) A cada campo, corresponde um *habitus* (sistema de disposições incorporadas) próprio do campo. Apenas os que tiverem incorporado o *habitus* próprio do campo estão em condições de disputar o jogo e de acreditar na importância dele.
- k) Todo campo possui uma autonomia relativa, pois as lutas que se desenrolam em seu interior têm uma lógica própria, mesmo que o resultado das lutas externas ao campo pese fortemente no desfecho das relações de forças internas.

O universo da ciência está submetido às mesmas leis gerais da teoria dos campos, mas tais leis assumem contornos específicos no interior desse espaço, denominado por Bourdieu (2004b) de campo científico. O campo científico é o lugar em que “[...] estão inseridos os agentes e as instituições que produzem, reproduzem ou difundem [...] a ciência” (BOURDIEU, 2004b, p. 20). O campo científico constitui-se em um “[...] espaço de jogo de uma luta concorrencial” (BOURDIEU, 1983, p. 122), que tem como propósito o monopólio da autoridade e a competência científica, ou melhor, “capacidade técnica e poder social” (BOURDIEU, 1983, p. 122) e “[...] capacidade de falar e agir legitimamente (isto é, de maneira autorizada e com autoridade)” (BOURDIEU, 1983, p. 122-123). Além do espaço concorrencial, o campo científico é, ao mesmo tempo, um espaço de integração social (RAGOUET, 2017). Não existe uma neutralidade nas ações no interior do campo científico, uma vez que toda prática pressupõe, necessariamente, uma sucessão de interesses que estão em jogo.

Neste estudo, considera-se a Política Educacional um campo acadêmico, um microcosmo relativamente autônomo, situado no interior do campo científico. Na qualidade de um campo acadêmico, a Política Educacional começou a emergir a partir da década de 1960, tendo como antecedentes os estudos sobre a situação do ensino no Brasil e sobre a administração escolar, a administração educacional e a educação comparada (STREMEL, 2016). A constituição do campo acadêmico ocorreu a partir da criação de espaços institucionais em universidades ou centros de

pesquisa (disciplinas, linhas e grupos de pesquisa) bem como da criação de departamentos, associações científicas, periódicos especializados, redes de pesquisa etc. (STREMEL, 2016).

A partir da teoria dos campos de Pierre Bourdieu, compreende-se que um campo exige a participação de agentes, de instituições, de ideias e de interesses específicos que lhes dê estrutura e legitimação. Em vista disso, o campo da Política Educacional é estruturado por diversos agentes e instituições. De acordo com Soares (2019, p. 40), esse campo é formado por “[...] múltiplos agentes: docentes e discentes da Graduação e da Pós-Graduação, membros de associações da área, professores da Educação Básica, entre outros”.

Dessa forma, nesta pesquisa, os agentes que integram a formação de pesquisadores no campo acadêmico da Política Educacional são os orientadores de tese, os doutorandos e os docentes da Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação, vinculados às linhas de pesquisa relacionadas à Política Educacional, e demais agentes e instituições que contribuem direta e indiretamente, como: os grupos de pesquisa, os periódicos especializados, as redes de pesquisa, as associações científicas, entre outros. Pode-se inferir que a criação de instituições, no contexto do campo acadêmico da Política Educacional, é uma estratégia para garantir o processo de autonomia e de legitimação desse campo. Afinal, esses agentes e essas instituições exercem grande influência perante o capital específico do campo, pois as instituições, no contexto do campo acadêmico da Política Educacional, detêm o capital simbólico.

Assim como nos demais campos, no campo científico, existem relações de força, de conflitos e, também, de cumplicidade. Nesse sentido, pode-se inferir que existem três constructos que podem auxiliar na compreensão do campo acadêmico da Política Educacional, no contexto do campo científico da teoria bourdieusiana: as relações de força, as relações de conflitos e as relações de cumplicidade.

Como um campo de força, são consideradas as relações existentes entre os agentes que integram o campo acadêmico da Política Educacional, criando um espaço estruturado e hierarquizado que condiciona esses agentes. O que determina a estrutura do campo é, porém, a quantidade de capital científico que cada agente possui. Nesses termos, Bourdieu (2008, p. 53) declara que “[...] a força de um agente depende dos seus diferentes trunfos, fatores diferenciais de sucesso que podem garantir-lhe uma vantagem em relação aos rivais, ou seja, mais exactamente, depende do volume e estrutura do capital de diferentes espécies que possui [...]”. Assim, a noção de campo acadêmico da Política Educacional representa um espaço de relações entre agentes e grupos que ocupam diferentes posições na estrutura, a qual é caracterizada por relações de conflito e disputa de poder.

Como um espaço de conflito, existe, no campo acadêmico da Política Educacional, a competição pela aquisição das espécies de capital específico do campo. Isso implica reconhecer a existência de lutas no interior desse campo para conservar ou transformar suas propriedades; essas lutas acontecem, no entanto, na esfera simbólica. À vista disso, pode-se afirmar que é a estrutura das relações entre os agentes que ordena o que estes podem ou não realizar. Dito de outro modo, é a posição que os agentes ocupam no campo que define ou direciona suas tomadas de decisões (BOURDIEU; WACQUANT, 2012). Nesse viés, são os objetos de disputa que impõem um conflito entre os agentes, cuja mediação é realizada pelas relações de poder que resulta justamente na posse dos capitais reconhecidos por todos os concorrentes. O acúmulo desse capital pode levar um dado agente a alcançar a hegemonia do campo.

A partir da teoria de Bourdieu, pode-se declarar que, em cada campo, há também um agrupamento de interesses relevantes, que buscam garantir o seu funcionamento e a sua existência. Para além das posições, no campo acadêmico da Política Educacional, há interesses comuns entre

os agentes. Esses interesses permitem que as normas do jogo sejam aceitas, o que gera a cumplicidade entre os agentes, apesar das diferenças e da competitividade existentes. Nesses termos, os agentes de um campo têm interesse que ele exista e, dessa forma, mantêm uma “cumplicidade objetiva” (BOURDIEU, 2003a), para além das lutas que os opõem. Nas palavras de Bourdieu (2003a, p. 121), “[...] todas as pessoas que estão acometidas num campo têm em comum um certo número de interesses fundamentais, a saber tudo o que está ligado à própria existência do campo: daí uma cumplicidade objectiva que está subjacente a todos os antagonismos”.

Para entender o comportamento dos agentes no campo científico, recorre-se a Bourdieu (*apud* BONNEWITZ, 2003, p. 61), o qual faz uma analogia ao compará-lo a um jogo:

Efetivamente, podemos comparar o campo a um jogo (embora, ao contrário de um jogo, ele não seja o produto de uma criação deliberada e obedeça a regras, ou melhor, a regularidades que não são explicitadas e codificadas). Temos assim móveis de disputa que são, no essencial, produtos da competição entre jogadores; um investimento no jogo, *illusio* (de *ludus*, jogo): os jogadores se deixam levar pelo jogo, eles se opõem apenas, às vezes ferozmente, porque têm em comum dedicar ao jogo, e ao que está em jogo, uma crença (*doxa*), um reconhecimento que escapa ao questionamento [...] e essa colusão está no princípio de sua competição e de seus conflitos. Eles dispõem de trunfos, isto é, de cartas-mestra cuja força varia segundo o jogo: assim como a força relativa das cartas muda conforme os jogos, assim, a hierarquia das diferentes espécies de capital (econômico, cultural, social, simbólico) varia nos diferentes campos.

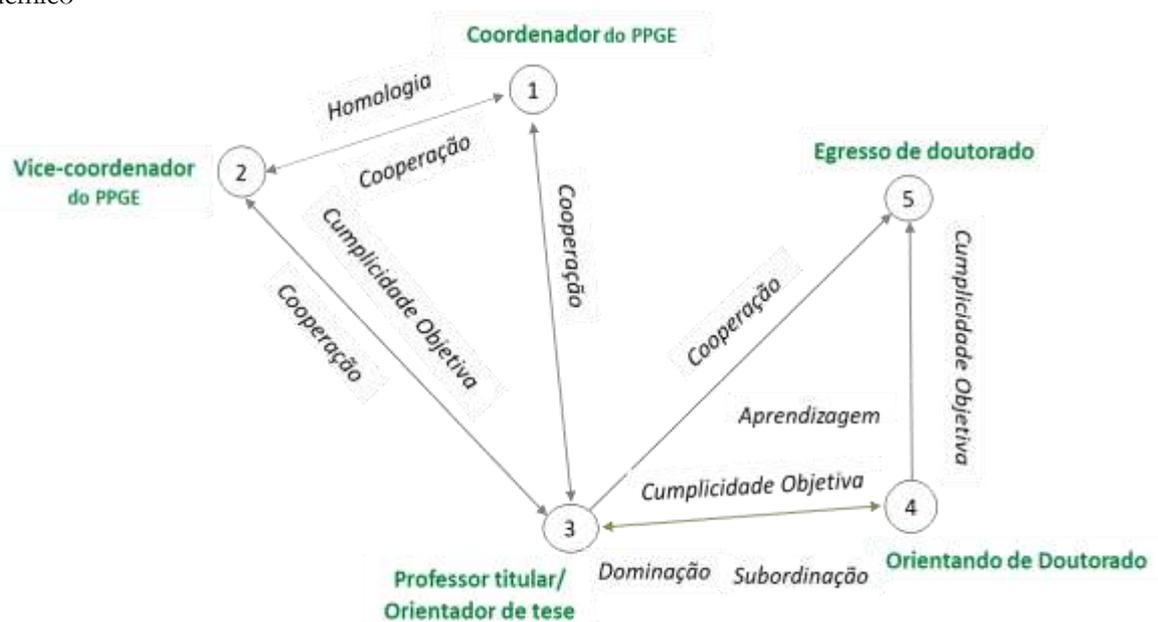
Nessa lógica, o campo acadêmico da Política Educacional funciona como um jogo em que as tomadas de posição dos agentes estão associadas às posições ocupadas na estrutura do campo, ao *habitus*, aos capitais de que dispõe e, ainda, às intenções que conduzem suas ações – se as ações são de conservação ou de transformação da posição que ocupa no campo.

Nessa perspectiva, a fim de introduzir o conceito de campo na análise da formação de pesquisadores para o campo da Política Educacional, a Figura 1, a seguir, descreve, visualmente, o que pode ser, mesmo de forma hipotética, a estrutura do campo acadêmico em que ocorre a formação de pesquisadores. A Figura 1 está apresentada em forma de grafo, uma estrutura que equivale a um conjunto de produtos que, em certo sentido, estão relacionados. Nesse grafo, os vértices significam as posições sustentadas em diferentes modos de poder (aqui denominadas de 1, 2, 3, 4 e 5) e as arestas expressam as relações objetivas, que são estabelecidas de forma histórica entre as formas de poder ou de capital. A partir do grafo, pode-se verificar as posições de poder e a diversidade de relações existentes. O grafo foi utilizado para representar a estrutura de um campo, observando o que Bourdieu e Wacquant (2012, p. 134-135, tradução nossa) destacam:

Em termos analíticos, um campo pode ser definido como uma rede ou uma configuração de relacionamentos objetivos entre posições. Essas posições são definidas objetivamente, em sua existência e nas determinações que impõem a seus ocupantes, agentes ou instituições, por sua situação atual e potencial (*situs*) na estrutura de distribuição de espécies de poder (ou capital) cuja posse ordena acesso às vantagens específicas que estão em jogo no campo, bem como por sua relação objetiva com outras posições (dominação, subordinação, homologia, etc.)⁷.

⁷“En términos analíticos, un campo puede ser definido como una red o una configuración de relaciones objetivas entre posiciones. Estas posiciones están objetivamente definidas, en su existencia y en las determinaciones que imponen sobre sus ocupantes, agentes o instituciones, por su situación presente y potencial (*situs*) en la estructura de distribución de especies del poder (o capital) cuya posesión ordena el acceso a ventajas específicas que están en juego en el campo, así como por su relación objetiva con otras posiciones (dominación, subordinación, homología, etcétera)” (BOURDIEU; WACQUANT, 2012, p. 134-135).

Figura 1 - Diagrama da representação das posições de poder e das relações objetivas no interior do campo acadêmico



Fonte: Extraída de Pires (2021, p. 40).

Desse modo, o grafo evidencia algumas relações objetivas, as quais foram priorizadas em virtude de considerar-se que são as relações mais intensas que acontecem no processo de formação de pesquisadores no campo acadêmico da Política Educacional, não descartando a existência de outras relações.

Os tipos de poder representados no grafo são de coordenador do PPGE, vice-coordenador do PPGE, professor de disciplina, orientador de tese, orientando de Doutorado e egresso de Doutorado. Aos agentes e às instituições que ocupam tais posições, é estabelecida a aquisição de lucros específicos que estão em jogo no interior do campo acadêmico, bem como formas de capitais, como, por exemplo, aos doutorandos, a aquisição de bolsa de estudos, a certificação acadêmica, o mérito científico etc. (capital científico “puro”), e aos docentes, além da aquisição de capital científico “puro”, a ocupação de posições importantes nas instituições científicas, na coordenação de departamento, nas comissões, no prestígio pessoal etc., ou melhor, o capital científico “político”.

A esses agentes impõem-se as relações de poder, que, como pode ser visualizado no grafo anterior, há uma relação de homologia de responsabilidades entre o coordenador e o vice-coordenador do PPGE, a subordinação do orientando de Doutorado a professores de disciplina (definição da ementa da disciplina, metodologias de ensino, avaliação, normas gerais etc.) e orientadores de tese (processo seletivo para o ingresso no Doutorado, definição de teorias, objetos de estudo etc.), e a dominação do orientador de tese sobre os orientandos de Doutorado (domínio de técnicas e teorias de pesquisa, objetos de estudo, conhecimento do campo, autoridade para falar e agir em nome do campo etc., ou melhor, domínio do *habitus* científico).

Nesse contexto, é importante destacar que as relações de subordinação e de dominação na formação de pesquisadores, ocorrem, na maioria das vezes, de forma amistosa e harmoniosa. Essas relações podem ser entendidas conforme Bourdieu, Chamboredon e Passeron (1999), os quais afirmam que a pesquisa é um trabalho que pode ser aprendido e ensinado, na medida em que é praticado, em uma estreita relação com o outro de maior expertise (FERNÁNDEZ FASTUCA, 2018).

Evidencia-se, assim, que os agentes do campo acadêmico da Política Educacional possuem em comum um conjunto de interesses fundamentais, uma vez que os agentes do campo têm interesse que ele exista e, desse modo, mantêm uma “cumplicidade objetiva” para além das lutas que os opõem. Tudo o que está relacionado à existência do campo leva os agentes a “[...] uma cumplicidade objectiva que está subjacente a todos os antagonismos” (BOURDIEU, 2003a, p. 121). Essa cumplicidade é manifestada nas relações de cooperação, de aprendizagem, entre outras, para que os interesses (dos agentes e das instituições) que estão em jogo sejam atendidos.

Entende-se, portanto, que, na estrutura objetiva do campo, os agentes adquirem disposições que lhes permitem agir conforme as possibilidades existentes no interior dessa conjuntura objetiva. Bourdieu (1983) denomina essas disposições de *habitus*, pois, para o autor, o *habitus* funciona como uma força conservadora no interior da ordem social. É como se a história estivesse interiorizada nos corpos, levando os agentes a pensarem, a falarem e a se movimentarem de determinadas maneiras. É pelo *habitus* que se geram estratégias objetivas e subjetivas para a resolução de problemas do campo, o que pode levar à reprodução dessas estratégias.

Sobre o *habitus*, Bourdieu (1996, p. 21-22) complementa que ele “[...] é esse princípio gerador e unificador que retraduz as características intrínsecas e relacionais de uma posição em um estilo de vida unívoco, isto é, em conjunto unívoco de escolhas, de bens, de práticas”. Sendo uma disposição incorporada, o conceito de *habitus* indica o espaço social como ponto de partida para compreender as relações nos diversos campos existentes. Na perspectiva estruturalista, o conceito de *habitus* busca colocar um fim à oposição entre o agente e a sociedade. Segundo Thiry-Cherques (2006), o *habitus*, para Bourdieu, é um sistema de disposições, de modos de perceber, de sentir, de fazer, de pensar, que levam os agentes a agirem de determinada forma em uma dada circunstância.

Outra questão relevante a ser destacada decorre de que o *habitus* se apresenta como individual e social. No social, diz respeito a um grupo (por exemplo, a formação de pesquisadores) ou a uma classe. Nessa perspectiva, é assegurada uma relativa homogeneidade do *habitus* de um grupo ou de uma classe na medida em que os agentes internalizam os esquemas objetivos de acordo com as posições sociais que ocupam. Nesse sentido, “[...] a análise de Bourdieu, tende, assim, enfatizar a importância de se estudar o modo de estruturação do *habitus* através das instituições de socialização dos agentes” (ORTIZ, 1983, p. 18). Todavia, ao colocar no centro a razão prática, Bourdieu não desvalorizou a ação apoiada na racionalidade, somente reconheceu a relevância da razão prática nas relações sociais. O *habitus* no social chama atenção para as disposições incorporadas que colaboram para os agentes determinarem suas práticas sem a necessidade de recorrerem à razão a todo momento para orientar-se.

Nessa direção, a partir do conceito de *habitus* de Bourdieu, infere-se que o campo acadêmico da Política Educacional é compreendido por um conjunto de valores, costumes, formas de percepção e esquemas de pensamentos que são incorporados pelos agentes que lhes possibilita interpretar e perceber o mundo social, orientando e regulando, assim, as suas práticas. Santos (2008), nesse viés, afirma que há um *habitus* que vai sendo incorporado no processo de inclusão e de reconhecimento nesse campo. Apenas o agente que tiver incorporado o *habitus* próprio do campo tem condição de participar do jogo e de acreditar na relevância desse jogo. A partir da inserção do agente no campo do *habitus* incorporado, ele adquire uma melhor apreensão sobre o campo e sobre os objetos de estudo desse campo (SANTOS, 2008).

Para entender a incorporação do *habitus* na formação de pesquisadores, recorre-se a Nogueira e Nogueira (2004, p. 33) quando dizem que os agentes

[...] agiriam orientados por uma estrutura incorporada, um *habitus*, que refletiria as características da realidade social na qual eles foram anteriormente socializados. Instala,

assim, uma importância à dimensão do aprendizado passado e afirma que este está no princípio do encadeamento das ações, portanto a prática é resultado de um *habitus* incorporado a partir de uma trajetória social.

Com base nesse raciocínio, para que o campo da Política Educacional exista, faz-se necessário que se definam objetos de disputas e agentes prontos para disputar o jogo, dotados de *habitus* que resultem no conhecimento e no reconhecimento das leis inerentes a esse jogo e dos objetos de disputa (BOURDIEU, 2003a). Somente com a incorporação do *habitus* próprio do campo é que o agente terá chances de participar do jogo e de acreditar na sua importância.

Nesse jogo, os agentes do campo são condicionados por regras; esse condicionamento dá-se em razão dessas regras serem aceitas por eles por uma ação de conhecimento e de reconhecimento. Essas regras são transmitidas, no caso da formação de pesquisadores, por meio da socialização acadêmica que geralmente ocorre nos PPGEs *Stricto Sensu*. Nesse sentido, Bourdieu (1996, p. 88) assinala que “[...] a atividade científica engendra-se na relação entre as disposições reguladas de um *habitus* científico que é, em parte, produto da incorporação da necessidade imanente do campo científico e das limitações estruturais exercidas por esse campo em um momento dado de tempo”.

Sobre a prática investigativa no campo científico, Bourdieu (1989, p. 21-22) explicita o que teria de ser ensinado sobre seu ofício: “[...] essencialmente, um *modus operandi*, um modo de produção científico que supõe um modo de percepção, [...], a única maneira de o adquirir é o de ver operar praticamente ou observar o modo como este *habitus* científico – é bem este o seu nome –, ‘reage’ perante opções práticas”. O *modus operandi* científico na pesquisa tem a ver com a postura do pesquisador, que deve refutar leituras da realidade típicas do senso comum, ou melhor, do conhecimento não científico. Bourdieu, Chamboredon e Passeron (1999) defendem a necessidade de cientificidade da pesquisa sociológica para romper com a experiência imediata, a qual tende a prender os pesquisadores no presente e nas impressões imediatas, chamada pelo autor de “sociologia espontânea”. A lógica da pesquisa é, portanto, um processo de dificuldades maiores ou menores que levam o pesquisador a interrogar-se a cada momento, conduzindo-o a resultados mais precisos.

Diante disso, tornar-se um pesquisador não se trata apenas de conhecer normas e métodos experimentais, mas, sim, diz respeito a um verdadeiro “ofício”, o qual exige um conhecimento prático, um “saber-fazer” que só pode ser conseguido por meio do *habitus* científico (BOURDIEU, 2003b). As práticas dos cientistas tornam-se possíveis pela existência de um *habitus* de competências e de interesses específicos (RAGOUEÏ, 2017). Quando o pesquisador em formação internaliza determinados regimes de percepção, de apreciação e de ação, torna-se possível a escolha de objetos, da abordagem de técnicas a utilizar e dos valores que norteiam seu comportamento. Um dos aspectos mais importantes no processo de formação de pesquisadores é, desse modo, a assimilação, por parte do aluno, do sistema de normas, de valores, de crenças e de atitudes científicas do campo em que está inserido (ORTIZ LEFORT, 2010).

Diante do exposto, compreende-se que o *habitus* científico, na formação de pesquisadores no campo acadêmico da Política Educacional, é um sistema de percepções, de pensamentos e de ações que os docentes, orientadores de tese e doutorandos adquirem com o tempo em suas experiências acadêmicas. Portanto, o *habitus* científico vai além do agente, pois diz respeito às estruturas relacionais no interior do campo, uma estrutura que regula inúmeras correlações de força entre os agentes por meio da disposição e da quantidade de um capital específico – o capital científico.

Na teoria bourdieusiana, o capital científico é um tipo de capital simbólico que é

fundamentado no conhecimento e no reconhecimento que opera como um modo de credibilidade científica para os agentes que acreditam na formação e na capacidade uns dos outros. O capital científico “[...] consiste no reconhecimento (ou no crédito) atribuído pelo conjunto de pares-concorrentes no interior do campo científico [...]” (BOURDIEU, 2004b, p. 26). O reconhecimento de uma competência possibilita autoridade e colabora para diversos acúmulos no interior do campo, propiciando, até mesmo, o crescimento do capital econômico de um agente.

O campo científico é o espaço de dois modos de poder, que corresponde a duas espécies de capital científico:

[...] de um lado, um poder que se pode chamar temporal (ou político), poder institucionalizado que está ligado à ocupação de posições importantes nas instituições científicas, direção de laboratórios ou departamentos, pertencimento a comissões, comitês de avaliação etc., [...], de outro, um poder específico, “prestígio” pessoal que é mais ou menos independente do precedente, segundo os campos e as instituições, e que repousa quase exclusivamente sobre o reconhecimento pouco ou mal objetivado e institucionalizado, do conjunto de pares ou da fração mais consagrada dentre eles [...]. (BOURDIEU, 2004b, p. 35).

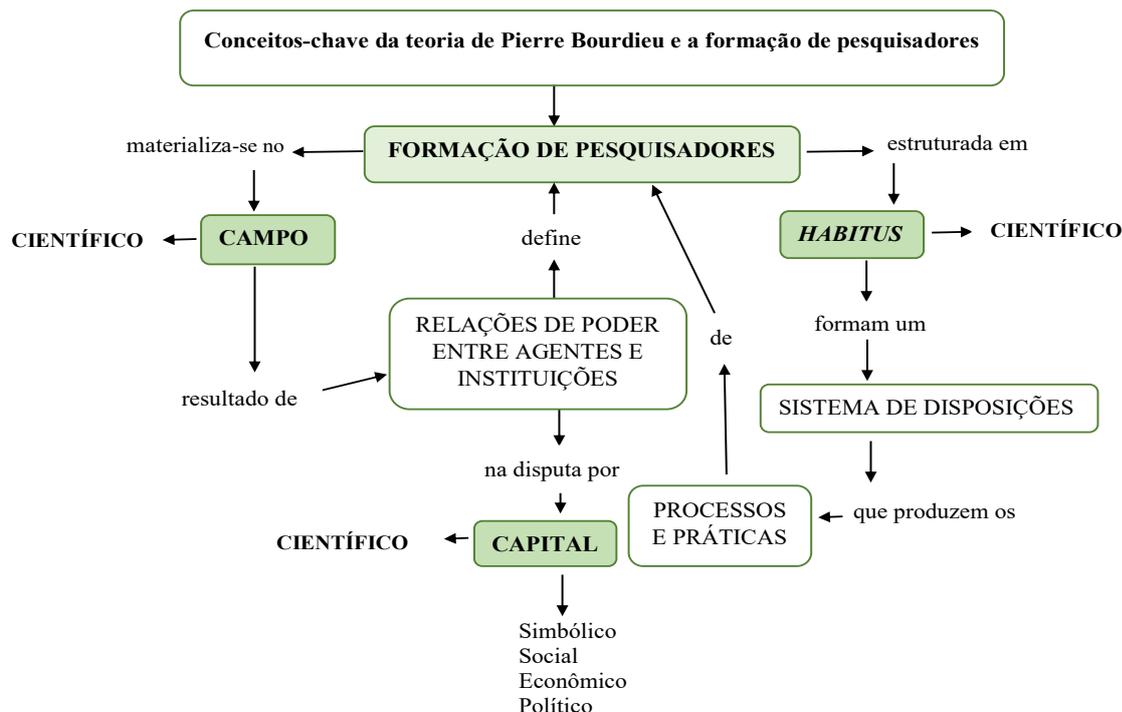
Para análise da formação de pesquisadores para o campo acadêmico da Política Educacional, o conceito de capital científico de Bourdieu elucidada que, nesse campo, há a circulação das duas espécies de capital científico, a circulação de capital “temporal” ou político e de capital científico “puro”. As aquisições dessas espécies de capital atribuem aos agentes detentores formas diferentes de poder no interior do campo: poder de natureza científica e poder de natureza política. No campo da Política Educacional, o capital “político” dá-se por meio de funções exercidas em coordenação de PPGE, associações de pesquisa, editoria de periódicos, entre outras funções; já o capital científico “puro” institui-se por intermédio de grau acadêmico, publicações em periódicos, participação em eventos científicos, citações, coautorias, bolsas de estudo e bolsa de produtividade do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), entre outros.

Isso posto, evidencia-se que, a partir da teoria de Bourdieu, os conceitos de campo, *habitus* e capital são indissociáveis na análise da formação de pesquisadores, pois a estruturação trazida pelo *habitus* científico é suscitada na lógica de funcionamento do campo científico, o qual é regulado pelo capital científico. Os três conceitos também ganham destaque, neste estudo, a partir da constatação feita por Bourdieu e Wacquant (2012) de que, para a análise de um campo, três momentos são necessários: 1) analisar a posição do campo em relação ao campo de poder; 2) mapear a estrutura objetiva das relações entre as posições ocupadas pelos agentes e pelas instituições que competem pela forma legítima de autoridade específica do campo – esse momento envolve também a identificação das formas de capital que são específicas do campo pesquisado; 3) analisar o *habitus* dos agentes, os diferentes sistemas de disposições que são adquiridos e internalizados em uma determinada condição social e econômica, como também o percurso que os agentes propõem no interior do campo de luta pelo poder (BOURDIEU; WACQUANT, 2012).

Vale destacar que o processo de formação de pesquisadores envolve uma organização sociocultural constituída por comunidades e grupos de cientistas, que são as esferas que endossam e legitimam o conhecimento, uma vez que estabelecem as normas de produção e de validação do conhecimento. Entretanto, esses grupos são condicionados por estruturas institucionais, de modo que elas se situam como determinantes ou condicionantes estruturais que exercem influências no processo formativo para a pesquisa (ORTIZ LEFORT, 2010).

Para finalizar esta seção, elaborou-se um esquema (Figura 2) que tem a finalidade de relacionar, de forma sistemática, os três conceitos-chave de Bourdieu, no contexto da formação de pesquisadores.

Figura 2 - Diagrama dos conceitos-chave de Pierre Bourdieu e a formação de pesquisadores



Fonte: Extraída de Pires (2021, p. 45).

A Figura 2 demonstra que a dinâmica que acontece no interior da formação de pesquisadores, no campo acadêmico da Política Educacional, cujos agentes e grupos têm disposições específicas (*habitus*), é regida pelas lutas em que os agentes procuram manter ou alterar as relações de força e a distribuição das formas de capital.

Considerações finais

Este artigo apresentou uma discussão dos conceitos de campo científico, *habitus* científico e capital científico na análise da formação de pesquisadores para o campo da Política Educacional. Constatou-se que o conceito de campo científico compreende as relações existentes no interior da formação de pesquisadores para o campo da Política Educacional, as lutas, os interesses, as posições e as tomadas de decisões no interior desse campo. O conceito de *habitus* científico é entendido como mediador das relações entre os agentes e as estruturas do campo científico, que possui o capital científico como estratégia para conquistar o seu reconhecimento e o seu prestígio.

Considera-se que a teoria de Bourdieu se mostra como uma teoria bastante fértil para a análise da formação de pesquisadores para o campo da Política Educacional. Dessa forma, apresentam-se as seguintes considerações:

- a) a internalização de padrões e de valores que orientam o comportamento dos agentes nas práticas investigativas no campo da Política Educacional;
- b) a participação de agentes, de instituições, de ideias e de interesses específicos que oferecem estrutura e legitimação ao campo;
- c) existem relações de força, de conflitos e, também, de cumplicidade, criando um espaço estruturado e hierarquizado que condiciona os agentes;
- d) a posição que os agentes ocupam no campo determina ou direciona suas tomadas de decisões;

- e) aos agentes do campo é estabelecida a aquisição de lucros específicos, que estão em jogo no interior do campo acadêmico, bem como formas de capitais;
- f) na estrutura objetiva do campo, os agentes adquirem disposições que lhes permitem agir conforme as possibilidades existentes no interior dessa conjuntura objetiva;
- g) o *habitus* gera estratégias objetivas e subjetivas para a resolução de problemas do campo, o que pode levar à reprodução dessas estratégias;
- h) a partir da inserção do agente no campo do *habitus* incorporado, ele adquire uma melhor apreensão sobre o campo e sobre os objetos de estudo desse campo;
- i) faz-se necessário que se definam objetos de disputas e agentes prontos para disputar o jogo, dotados de *habitus* que resultem no conhecimento e no reconhecimento das leis inerentes a esse jogo e dos objetos de disputa;
- j) o *habitus* científico no campo da Política Educacional é um sistema de percepções, pensamentos e ações que docentes, orientadores de tese e doutorandos adquirem com o tempo em suas experiências acadêmicas;
- k) no campo da política Educacional, há a circulação das duas espécies de capital científico, a circulação de capital “temporal” ou político e de capital científico “puro”, o que atribuem aos agentes detentores formas diferentes de poder no interior do campo: poder de natureza científica e poder de natureza política;
- l) os conceitos de campo, *habitus* e capital são indissociáveis na análise da formação de pesquisadores, pois a estruturação trazida pelo *habitus* científico é suscitada na lógica de funcionamento do campo científico, o qual é regulado pelo capital científico.
- m) a dinâmica que ocorre no interior da formação de pesquisadores é regida pelas lutas em que os agentes procuram manter ou alterar as relações de força e a distribuição das formas de capital.

Referências

- BONNEWITZ, P. **Primeiras lições sobre a Sociologia de P. Bourdieu**. Tradução Lucy Magalhães. Petrópolis: Vozes, 2003.
- BOURDIEU, P. **Pierre Bourdieu: Sociologia**. Organizado por Renato Ortiz. Tradução Paula Montero e Alicia Auzmendi. São Paulo: Ática, 1983.
- BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. Tradução Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.
- BOURDIEU, P. **Razões práticas: sobre a teoria da ação**. 2. ed. Tradução Mariza Corrêa. Campinas: Papiрус, 1996.
- BOURDIEU, P. **Questões de Sociologia**. Tradução Miguel Serras Pereira. Lisboa: Fim de Século, 2003a.
- BOURDIEU, P. **El oficio del científico**. Ciência de La ciencia y reflexividad. Barcelona: Anagrama, 2003b.
- BOURDIEU, P. **Coisas ditas**. Tradução Cássia R. da Silveira e Denise Moreno Pegorim. São Paulo: Brasiliense, 2004a.
- BOURDIEU, P. **Os usos sociais da ciência – por uma sociologia clínica do campo científico**. São Paulo: Editora Unesp, 2004b.
- BOURDIEU, P. **Para uma sociologia da ciência**. Lisboa: Edições 70, 2008.

BOURDIEU, P.; CHAMBOREDON, J.-C.; PASSERON, J.-C. **A profissão de sociólogo**. Petrópolis: Vozes, 1999.

BOURDIEU, P.; WACQUANT, L. **Una invitación a la sociología reflexiva**. Buenos Aires: Siglo Veintiuno, 2012.

CRISTOFOLI, M. S. O estudo da política educacional como componente curricular dos cursos de formação de professores nas universidades públicas. **Políticas Educativas**, [s. l.], v. 8, n. 2, p. 1-15. 2015.

DALPIAZ, L. H. Formação do pesquisador: Singularidade do sujeito e problematização de políticas públicas educativas. *In*: Almeida, M de L. P. de. (org.). **Produção do conhecimento científico e formação do pesquisador na América Latina**. Campinas: Mercado de Letras. 2017, p. 247-270.

FERNÁNDEZ FASTUCA, L. **La indagación de los procesos de enseñanza y de aprendizaje en la formación de investigadores**. Desafíos teóricos y metodológicos. II Jornadas de investigadores en Formación. Reflexiones en torno al proceso de investigación. Instituto de Desarrollo Económico y Social (IDES), Buenos Aires, 14-16 de noviembre. 2012. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/261879160>. Acesso em: 10 jan. 2019.

FERNÁNDEZ FASTUCA, L. **Pedagogía de la formación doctoral**. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Editorial Teseo; Universidad Abierta Interamericana, 2018.

FLACH, S.; MASSON, G. A disciplina de Política Educacional em cursos de formação de professores. **Revista Pedagógica**, Chapecó, v. 16, n. 33, p. 205-220, 2014. DOI: <https://doi.org/10.22196/rp.v16i33.2850>

GIOVINE, R. El oficio de enseñar política educativa: desplazamientos políticos y epistemológicos en los programas de formación docente universitaria en Argentina. **Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, [s. l.], v. 1, n. 2, p. 451-476, jul./dez. 2016. DOI: <https://doi.org/10.5212/retepe.v.2.012>

GOROSTIAGA, J. M. La formación de investigadores en el campo de la política educativa: una mirada regional. **Revista de la Educación Superior**, México, v. 46, n. 183, p. 37-45, jul./set. 2017. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.resu.2017.06.001>

JIMÉNEZ GARCÍA, S. A. **Las culturas de formación de investigadores de la educación en las comunidades académicas de México**. México: Plaza y Valdés, Universidad Guadalajara, 2010.

JIMÉNEZ GARCÍA, S. A. Acercamiento al estudio de la formación de investigadores sociales: cultura y experiencia profesional. **Actualidades Investigativas en Educación**, [s. l.], v. 9, n. 2, p. 1-15, 2009a. DOI: <https://doi.org/10.15517/aie.v9i2.9532>

JIMÉNEZ MORA, J.; MORENO BAYARDO, M. G.; ORTIZ LEFORT, V. Culturas de los estudiantes de investigación en programas de doctorado en Educación reflejos de un campo en definición. **Revista Mexicana de Investigación Educativa**, [s. l.], v. 16, n. 50, p. 919-933, 2011.

LAHIRE, B. Campo. *In*: CATANI, A. M. *et al.* (org.). **Vocabulário de Bourdieu**. Belo Horizonte: Autêntica editora, 2017. p. 64-66.

MAINARDES, J.; STREMEL, S. Aspectos da formação do pesquisador em Política Educacional na Pós-Graduação no Brasil. *In*: CONGRESO LATINOAMERICANO Y CARIBEÑO DE

CIENCIAS SOCIALES, 4., 2017, Salamanca-ES. **Anais** [...]. Salamanca, Espanha: Universidad de Salamanca, 2017. p. 1-23.

MAINARDES, J.; STREMEL, S. Aspectos da formação do pesquisador para o campo da política educacional na Pós-Graduação no Brasil. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 40, e0203826, p. 1-20, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1590/es0101-73302019203826>

MAINARDES, J.; STREMEL, S.; ROSA, G. L. R. A pesquisa sobre a disciplina política educacional no Brasil: situação e perspectivas. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Brasília, v. 33, n. 2, p. 287-307, maio/ago. 2017. DOI: <https://doi.org/10.21573/vol33n22017.71495>

MÁS ROCHA, E.; LIZZIO, G.; GIMÉNEZ, P. Leer, escribir y producir conocimiento en un programa de política educacional. **Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, [s. l.], v. 2, p. 1-15. 2017. DOI: <https://doi.org/10.5212/retepe.v.2.004>

MOREIRA, L. P.; IULIANELLI, J. A. S. Formação docente e ensino de política educacional em instituições de educação superior do Rio de Janeiro. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 97, p. 854-873, out./dez. 2017. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362017002500857>

MORENO BAYARDO, M. G. **Trece versiones de la formación para la investigación**. México: Secretaría de Educación Jalisco, 2000.

MORENO BAYARDO, M. G. La propuesta de una formación para la investigación centrada en el desarrollo de habilidades. **Educación**, Guadalajara, n. 26, p. 87-96, jul./set. 2003.

MORENO BAYARDO, M. G. **Formación para la investigación en programas doctorales: un análisis desde las voces de estudiantes de doctorados en educación**. Guadalajara: Universidad de Guadalajara, 2006.

MORENO BAYARDO, M. G.; JIMÉNEZ MORA, J. M.; ORTIZ LEFORT, V. **Culturas académicas: Prácticas y procesos de formación para la investigación em doctorados en educación**. Guadalajara, Jal.: U de G, Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades, Coordinación Editorial, 2011.

MORENO BAYARDO, M. G.; ROMERO MORETT, M. A. Ética, investigación educativa y formación de investigadores entre la norma y el proyecto de vida. **REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación**, [s. l.], v. 9, n. 2, p. 79-96, 2011.

NOGUEIRA, M. A.; NOGUEIRA, C. M. M. **Bourdieu & a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

ORTIZ, R. (org.). **Pierre Bourdieu: sociologia**. São Paulo: Ática, 1983.

ORTIZ LEFORT, V. **Los procesos de formación y desarrollo de investigadores em la Universidad de Guadalajara: Una aproximación multidimensional**. México: Universidad de Guadalajara, 2010.

PIRES, A. P. A formação de pesquisadores para o campo da Política Educacional: revisão de literatura. **Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, [s. l.], v. 4, p. 1-18, 2019. DOI: <https://doi.org/10.5212/retepe.v.4.016>

PIRES, A. de P. **Aspectos do *habitus* da formação de pesquisadores para o campo da Política Educacional no Brasil**: um estudo a partir da teoria de Pierre Bourdieu. 2021. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2021.

RAGOUET, P. Campo Científico. *In*: CATANI, A. M. *et al.* (org.). **Vocabulário de Bourdieu**. Belo Horizonte: Autêntica, 2017. p. 68-70.

ROMERO, S. A.; GARCÍA, M. G. Sentidos y desafíos de enseñar política educativa en la formación docente. *In*: ENCUENTRO LATINOAMERICANO DE PROFESORES DE POLÍTICA EDUCATIVA, 1., 2015, Guarulhos. **Anais** [...]. Guarulhos: UNIFESP, 2015. p. 1-15.

ROSA, G. L. R. Estudos sobre a disciplina Política Educacional: revisão de literatura. *In*: SEMANA DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO (SEPE). ÉTICA E EDUCAÇÃO: ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO, 29., 2017, Curitiba. **Anais** [...]. Curitiba: UFPR, 2017. p. 139.

ROSA, G. L. R. A disciplina Política Educacional: a relação com o objeto de estudo do campo e sua contribuição na formação do pesquisador em políticas educacionais. *In*: REUNIÃO CIENTÍFICA DA REGIONAL DA ANPED –ANPED-SUL, 12., 2018, Porto Alegre. **Anais** [...]. Porto Alegre: UFRGS, 2018a. p. 1-12.

ROSA, G. L. R. A disciplina Política Educacional: a relação com o objeto de estudo do campo e sua contribuição na formação do pesquisador em políticas educacionais. **Teoria e Prática da Educação**, Maringá, v. 21, n. 2, p. 85- 100, maio/ago. 2018b.

ROSA, G. L. R.; TROJAN, R. M. A Política Educacional como disciplina: revisão de literatura. **Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, [s. l.], v. 4, p. 1-18. 2019. DOI: <https://doi.org/10.5212/retepe.v.4.013>

SANTOS, A. L. F. **A Pós-Graduação em Educação e o tratamento do tema Política Educacional**: uma análise da produção do conhecimento no Nordeste do Brasil. 2008. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2008.

SANTOS, N. F.; ROSA, G. L. R.; SCORTEGAGNA, P. A. As pesquisas no campo da Política Educacional: breve análise do eixo “Ensino da Política Educacional e formação de pesquisadores” (ReLePe). *In*: SEMINÁRIO INTERINSTITUCIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL, Sipers, 3., 2019, Ponta Grossa. **Anais** [...]. Ponta Grossa: Universidade Estadual de Ponta Grossa, 2019. p. 1-6.

SOARES, S. T. **Política Educacional na Pós-Graduação em Educação**: uma análise a partir da trajetória coletiva dos pesquisadores. 2019. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2019.

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

STREMEL, S.; MAINARDES, J. A disciplina política educacional em Cursos de pedagogia no Brasil: primeiras aproximações. **Jornal de Políticas Educacionais**, Curitiba, v. 9, n. 17-18, p. 137-155, 2015a. DOI: <https://doi.org/10.5380/jpe.v9i17/18.41885>

STREMEL, S.; MAINARDES, J. Reflexões iniciais sobre a disciplina política educacional em cursos de pedagogia no Brasil. *In*: ENCUENTRO LATINOAMERICANO DE PROFESORES DE POLÍTICA EDUCATIVA, 1, 2015, Guarulhos. **Anais** [...]. Guarulhos: UNIFESP, 2015b. p. 1-25.

TELLO, C. La enseñanza de la Política Educativa y la formación de investigadores en el campo. Entre las matrices históricas y la episteme de época. **Revista de Educação Pública**, Cuiabá, v. 24, n. 55, p. 125-151, jan./abr. 2015.

TELLO, C. Reflexiones sobre la enseñanza de la política educativa y la formación de investigadores en el campo. **Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 17, n. 53, p. 1017-1050, 2017. DOI: <https://doi.org/10.7213/1981-416x.17.053.ao15>

THIRY-CHERQUES, H. R. Pierre Bourdieu: a teoria na prática. **RAP**, Rio de Janeiro, v. 40, n. 1, p. 27-55, jan./fev. 2006. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0034-76122006000100003>

VISACOVSKY, N. ¿Cómo enseñar política educativa desde un bordaje interdisciplinar? *In*: ENCUENTRO LATINOAMERICANO DE PROFESSORES DE POLÍTICA EDUCATIVA, 1., 2015, Guarulhos. **Anais** [...]. Guarulhos: UNIFESP, 2015. p. 1-12.

Recebido em 04/10/2021

Aceito em 01/12/2021

Publicado online em 15/12/2021