

# A EMERGÊNCIA DO CAMPO ACADÊMICO DA POLÍTICA EDUCACIONAL EM DIFERENTES PAÍSES

Silvana Stremel<sup>23</sup>  
Jefferson Mainardes<sup>24</sup>

## Resumo:

Apresenta um panorama da emergência da política educacional como campo acadêmico, no Brasil, Argentina, Espanha, Reino Unido, Portugal e Estados Unidos. O artigo parte da explanação do conceito de campo, na teoria de Pierre Bourdieu. Com base na literatura, argumenta que o campo da política educacional, como um campo específico e autônomo de investigação, surge no contexto da ciência política (década de 1940). A partir da década de 1960, em diferentes países, firma-se como um campo acadêmico específico e autônomo, mas em permanente construção.

**Palavras-chave:** Política educacional. Campo acadêmico. Pierre Bourdieu.

---

<sup>23</sup> Professora da Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG. Doutora em Educação pela UEPG.

<sup>24</sup> Professor da Universidade Estadual de Ponta Grossa – UEPG. Doutor pelo Institute of Education – University of London. E-mail: jefferson.m@uol.com.br

# THE EMERGENCE OF THE ACADEMIC FIELD OF EDUCATION POLICY DIFFERENT COUNTRIES

Silvana Stremel  
Jefferson Mainardes

## **Abstract:**

This paper presents an overview of the emergence of education policy as an academic field in Brazil, Argentina, Spain, United Kingdom, Portugal and the United States. The paper outlines the concept of field in Pierre Bourdieu's theory. Based on the literature, it points out that the education policy, as a specific and autonomous field of investigation, appeared in the context of the political science (in the 1940s). From the 1960s on, it becomes a specific and autonomous academic field, which has been continuously built, in different countries.

**Keywords:** Education Policy. Academic Field. Pierre Bourdieu.

O objetivo desse artigo é apresentar os principais aspectos da emergência do campo acadêmico da política educacional no Brasil e em outros países (Argentina, Espanha, Estados Unidos, Portugal e Reino Unido). As discussões aqui apresentadas integram uma pesquisa mais ampla, que teve como objetivo investigar o processo de constituição do campo acadêmico da política educacional no Brasil (STREMEL, 2016) que, por sua vez, situa-se no conjunto das pesquisas que têm sido desenvolvidas no âmbito da *Red de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa – ReLePe*<sup>25</sup>. O foco central da referida Rede é promover estudos teórico-epistemológicos de política educacional. Em decorrência disso, as publicações dos pesquisadores nela envolvidos enfatizam aspectos como: epistemologias da política educacional (TELLO, 2013a; TELLO; MAINARDES, 2015; BELLO; JACOMINI; MINHOTO, 2014; DIÓGENES, 2014); objetos de estudo da política educacional (MAINARDES, 2015; TELLO, 2013c, 2015b; SILVA; JACOMINI, 2016; SOUZA, 2016), papel da teoria na pesquisa em políticas educacionais (FÁVERO; TONIETO, 2016), constituição do campo da política educacional (GARCÍAS FRANCO, 2014; STREMEL, 2014), discussões sobre o campo acadêmico da política educacional (SOSSAI, 2016), entre outros temas originais e relevantes.

A primeira seção destina-se ao conceito de campo, com base nas formulações de Pierre Bourdieu e de alguns comentadores. Na segunda seção, apresentamos uma síntese da emergência do campo da política educacional no Brasil e em outros países.

## **CONCEITO DE CAMPO NA TEORIA DE BOURDIEU**

Rawolle e Lingard (2008) consideram que as principais “ferramentas do pensamento” na obra de Bourdieu incluem os conceitos de prática, habitus e campos sociais, que eles denominam de “tríade conceitual de Bourdieu” (p. 730). Na obra de Bourdieu, campo, juntamente com os conceitos de habitus e capital, é usado para fazer sentido da natureza diferenciada do espaço social nas sociedades avançadas e na ação prática dentro delas (BATHMAKER, 2015).

---

<sup>25</sup> A respeito da ReLePe, ver: <<http://www.relepe.org>>.

Bourdieu define campo como

uma rede, ou configuração, de relações objetivas entre posições objetivamente definidas, em suas existências e nas determinações que impõem a seus ocupantes, agentes e instituições, pela sua situação presente e potencial na estrutura de distribuição de espécies de poder (ou capital) cuja posse comanda o acesso a lucros específicos que estão em jogo no campo, bem como suas relações objetivas a outras posições (dominação, subordinação, homologia, etc). Cada campo pressupõe, e gera pelo seu funcionamento, a crença no valor da participação no jogo. (WACQUANT, 1989, p. 39, tradução nossa).

Como um espaço de forças potenciais e ativas, o campo é também um *campo de lutas* que objetivam preservar ou transformar a configuração dessas forças. Concretamente, o campo como uma estrutura objetiva de relações de força entre posições, sustenta e orienta as estratégias por meio das quais os ocupantes dessas posições buscam, individual ou coletivamente, salvaguardar ou melhorar sua posição. Além disso, os ocupantes dessas posições impõem o princípio de hierarquização mais favorável aos seus próprios produtos. As estratégias dos agentes dependem de suas posições no campo, ou seja, na distribuição de capital específico (WACQUANT, 1989).

Formalmente, Bourdieu (2003) indicou uma série de propriedades dos campos sociais:

- a) são espaços estruturados de posições (ou postos) cujas propriedades dependem da sua posição nesses espaços e que podem ser analisadas independentemente das características dos seus ocupantes (em parte determinadas por elas);
- b) há leis gerais dos campos (o que faz com que o projeto de uma teoria geral não seja insensato). Sempre que se estuda um novo campo, propriedades específicas podem ser descobertas;
- c) o conceito de campo é análogo a um “jogo”. Os que participam na luta contribuem para a reprodução do jogo contribuindo, mais ou menos completamente segundo os campos, para produzir a crença no valor das paradas do jogo;

d) para que um campo funcione, é necessário que haja paradas em jogo e pessoas prontas a jogar esse jogo, dotadas de *habitus*<sup>26</sup> que implica conhecimento e o reconhecimento das leis imanentes do jogo, das paradas do jogo, etc.;

e) a estrutura do campo é um *estado* da relação de força entre os agentes ou instituições envolvidas na luta ou, se se preferir, da distribuição de capital específico, que acumulado no decorrer das lutas anteriores, orienta as estratégias posteriores;

f) aqueles que monopolizam o capital específico (mais ou menos completamente), fundamento do poder ou da autoridade específica característica de um campo, inclinam-se para estratégias de conservação (defesa da ortodoxia). Os menos providos de capital (que são também muitas vezes recém-chegados e, portanto, os mais jovens) inclinam-se para as estratégias de subversão – as da *heresia*. É a heresia, a heterodoxia, como ruptura crítica muitas vezes ligada à crise, com a doxa, que faz sair os dominantes do silêncio e que lhes impõe que produzam um discurso defensivo da ortodoxia;

g) todas as pessoas que estão cometidas em um mesmo 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 objetiva que está subjacente a todos os antagonismos.

Uma propriedade crítica de um campo é o seu nível de autonomia (BOURDIEU, 1993), isto é, a capacidade adquirida, no curso do seu desenvolvimento, de separar-se de influências externas e manter seus próprios critérios de avaliação sobre e contra aqueles campos próximos ou intrusos (WACQUANT, 2007). Os campos possuem diferentes níveis de autonomia e isso depende do quanto necessitam de agentes de outros campos. Campo, para Bourdieu, é um campo de contestação, envolvendo lutas e tensões. “Mercado” e “jogo” são frequentemente usados por Bourdieu e por pesquisadores que utilizam suas ideais como analogias ou metáforas. A noção de mercado enfatiza a centralidade de capitais de troca. Os indivíduos possuem poder de aquisição diferenciados e diferentes formas de capital (social, cultural e econômico). Há desigualdade, mas também

---

<sup>26</sup> Bourdieu define *habitus* como um “sistema de disposições adquiridas pela aprendizagem implícita ou explícita que funciona como um sistema de esquemas geradores, é gerador de estratégias que podem estar objetivamente em conformidade com os interesses objetivos dos seus autores sem terem sido expressamente concebidas para esse fim” (BOURDIEU, 2003, p. 125).

mútua dependência (BATHMAKER, 2015). A metáfora do jogo sugere que o campo é governado por regras e que as pessoas são participantes, em competição, para manter ou aumentar o capital. Jogo é também usado para indicar estratégia (como jogar para poder ganhar) e para indicar regras “não oficiais”. Participar do jogo implica compromisso com o valor, as atividades e o capital do campo, isto é, a crença de que o investimento vale a pena (BATHMAKER, 2015). A analogia do jogo enfatiza a dinâmica da natureza do campo. Campo não apenas representa o terreno no qual o jogo acontece. Ao contrário, o campo é o espaço social que envolve negociação entre participantes no processo de posicionamento de si e dos outros e ser posicionado por eles (BATHMAKER, 2015). Maton (2005) considera que a questão da autonomia é central para compreender a estruturação dos princípios de um campo em duas formas principais: cada campo como um todo é relativamente autônomo com relação aos campos de poder econômico e político; cada campo apresenta características similares da estrutura social mais ampla e possui sua específica estrutura e lógica.

O “campo do poder” é um conceito chave para entender a relativa autonomia dos campos sociais e, portanto, o nível de interferência de demandas externas (especialmente as do tipo econômico) e as dinâmicas de inter-relações entre os campos (MANGEZ; HILGERS, 2012). O campo do poder é um campo de tipo diferente de qualquer outro campo específico. O campo do poder “é uma espécie de ‘metacampo’ que regula as lutas pelo poder em todos os campos” (VANDENBERGHE, 1999 apud MANGEZ; HILGERS, 2012, p. 191, tradução nossa). Está situado no polo dominante da estrutura social (BOURDIEU, 1983 apud MANGEZ; HILGERS, 2012) no espaço ocupado pela classe dominante com os seus diferentes tipos de elite.

Em sua obra, Bourdieu define campo científico e campo intelectual (SOSSAI, 2016). Nesse artigo, com base em Hey (2008), Santos (2009) e as contribuições de Gómez Campo e Tenti Fanfani (1989), Suasnabar e Palamidessi (2007) e Faria (2013), consideramos a política educacional como campo acadêmico.

Para Hey (2008, p. 15),

Campo acadêmico é o lócus de relações, tendo como protagonistas agentes que têm por delegação produzir conhecimento acadêmico, isto é, um tipo de prática social legitimada e reconhecida como tal. Nessa extensão composta e delimitada por uma espécie de prática e por agentes específicos, instala-se uma batalha para classificar o que será pertencente ou não a esse mundo e onde se produzem distintos *enjeux* de poder. As diferentes naturezas de capital e as disposições acadêmicas geradas e atuantes no campo estão materializadas nas tomadas de posição, ou melhor, no sistema estruturado de práticas e expressões dos agentes.

Para a mesma autora, o campo acadêmico<sup>3</sup> “refere-se ao uso de um aparato institucional, até o presente assegurado pelo Estado brasileiro, que garante a produção e circulação dos produtos acadêmicos” (HEY, 2008, p. 15). No Brasil, esse aparato envolve

as universidades e as agências financiadoras – em especial a CAPES e o CNPq –, uma vez que com apoio delas foi possível, entre outras, criar as associações de pós-graduação e pesquisa em diversas áreas do conhecimento, produzir periódicos científicos e eventos no país, tanto para pesquisadores nacionais quanto para os estrangeiros, formar centros e grupos de pesquisa e celebrar acordos institucionais para intercâmbios científicos com centros internacionais. (HEY, 2008, p. 15).

Para Santos (2009), o campo acadêmico pode ser tomado como um subcampo do campo científico. Assim, para ela, os estudos sobre política educacional constituem um campo acadêmico. A autora entende que a produção do conhecimento em política educacional pode ser considerado um campo acadêmico de pesquisa ou subcampo do campo da pesquisa educacional.

Gómez Campo e Tenti Fanfani (1989), fundamentados em Bourdieu, compreendem que a estruturação dos campos é constituída pelas associações profissionais mediante as suas revistas, periódicos, reuniões técnicas e científicas, etc. Na medida em que os campos adquirem uma estruturação crescente, estes alcançam um alto grau de autonomia. Assim, um determinado campo constrói a sua autonomia e legitimidade por meio de processos de institucionalização. Suasnábar e Palamidessi (2007, p. 41, tradução nossa) definem como institucionalização “[...] os processos pelos quais certas práticas se recortam como específicas, se regularizam, sancionam e constroem sua autonomia e legitimidade.” Com base em Gómez Campo e Tenti Fanfani (1989), Suasnábar e Palamidessi (2007, p. 41, tradução nossa) entendem que a criação

de uma cátedra universitária ou de um departamento no âmbito estatal constituem momentos na institucionalização do campo que revelam “[...] o processo histórico de configuração e desenvolvimento de agências especializadas na produção, circulação e/ou validação de conhecimentos [...]”. De acordo com Suasnábar e Palamidessi (2007, p. 41), o grau de diferenciação e de especialização de saberes, de agentes, de instituições, de funções ou de divisões institucionais que expressa os momentos do campo pode ser analisado como “processos de institucionalização”. Também, para Faria (2013, p. 12), “[...] a institucionalização de um campo de estudos, de uma disciplina, vem tradicionalmente acompanhada da criação de associações profissionais, de conferências e de periódicos que influenciam, direta ou indiretamente, a alocação de recursos materiais e simbólicos.” Assim, entendemos a política educacional como um campo acadêmico, isto é, como um espaço institucionalizado a partir da criação de departamentos, disciplinas, linhas e grupos de pesquisa de política educacional em universidades, institutos ou centros de formação, bem como da criação de associações científicas, periódicos especializados, redes de pesquisa, etc.

No Brasil, a noção de campo da política educacional é empregada por diversos pesquisadores, com diferentes formas de designação, tais como: campo da política educacional, campo acadêmico, campo de pesquisa em política educacional, campo de investigação (AZEVEDO; AGUIAR, 2001; MAINARDES, 2009; SANTOS, 2009, 2014; SANTOS; AZEVEDO, 2009, 2012; SOUZA, 2014, 2016)<sup>27</sup>.

## **A EMERGÊNCIA DO CAMPO ACADÊMICO DA POLÍTICA EDUCACIONAL EM ALGUNS PAÍSES**

Tello (2015a) e outros autores consideram que a emergência da política educacional, como um campo específico e autônomo de investigação, surge no contexto da ciência política. O ano de 1948 constitui-se em um marco fundacional da ciência política. A pedido da UNESCO, reuniram-se em Paris *experts* e estudiosos de diversos países, com a finalidade de definir e acordar o seu objeto de estudo. Nessa reunião, decidiu-se que seria empregado o termo “ciência política” (no singular) e definiram-se

---

<sup>27</sup> Um levantamento sobre os diferentes usos da noção de campo em política educacional pode ser encontrado em Stremel (2016, p. 42) e Sossai (2016).

os campos e temas de investigação<sup>28</sup>. Desse modo, a partir da década de 1940, com a institucionalização do campo da ciência política, começam a desenvolver-se, nas universidades, estudos com pretensão “científica” e, quase exclusivamente, a partir do enfoque jurídico-institucionalista (TELLO, 2015a).

Na reunião promovida pela UNESCO, o Brasil foi representado com o texto de Djacir Menezes, da Universidade do Brasil (atualmente UFRJ). Menezes (1950) produziu o texto *Political Science in Brazil during the Last Thirty Years*. Em seu texto, ele menciona os principais autores brasileiros (e obras) da época. Segundo ele, após a criação das faculdades de Filosofia no Rio de Janeiro e São Paulo, o governo contratou notáveis professores estrangeiros de ciência política e política econômica, tais como: Maurice Bré e André Gros. Entre os autores brasileiros, são mencionados Oliveira Viana, Pontes de Miranda, Pinto Ferreira, Mario Lins, Costa Pinto, Joaquim Pimenta, Hermes Lima, Caio Prado Jr., Hermes Lima, Arthur Ramos, Josué de Castro, Tristão de Athayde, Delgado de Carvalho, Gilberto Freyre, Vitor Nunes Leal, Carneiro Leão. Esses autores haviam produzido obras nas áreas de História, Economia, Sociologia e Antropologia.

Menezes (1950) destacou as publicações de Carneiro Leão, da Faculdade Nacional de Filosofia, cujas produções se enquadravam na administração escolar e política educacional<sup>29</sup>, bem como fez menção às seguintes obras de Carneiro Leão: *Introdução à administração escolar* (1939), *A sociedade rural* (1940), *Fundamentos da Sociologia* (1940) e *A educação para o após guerra* (1944).

Webb e Gulson (2015a) apresentam elementos relevantes para a compreensão do início do ciência política e suas relações com o campo da política educacional. Os autores apresentam uma tipologia e heurística, composta por três períodos da cientificidade da política: a) *policy scientificity 1.0* (ciências políticas); b) *policy scientificity 2.0* (estudos críticos de política educacional e sociologia das políticas) e c)

---

<sup>28</sup> Os campos e os temas de investigação definidos são os seguintes:

I. Teoria política: 1) Teoria política; 2) História das ideias políticas.

II. Instituições políticas: 1) A constituição; 2) Governo nacional; 3) Governo local e regional; 4) Administração pública; 5) Funções sociais e econômicas do governo; 6) Comparação de instituições políticas (*comparative political institutions*).

III. Partidos, grupos e opinião pública: 1) Partido político; 2) Grupos e associações; 3) Participação do cidadão no governo e na administração; 4) Opinião pública.

IV. Relações internacionais: 1) Política internacional; 2) Organização e administração internacional; 3) Direito internacional. (UNESCO, 1950, p. 4, tradução nossa).

<sup>29</sup> Menezes (1950, p. 231), assim se refere: “Professor Carneiro Leão, Dean of the National Faculty of Philosophy, particularly concerned with school administration and with political education.”

*policy scientificity 3.0* (estudos pós-humanistas, pós-estruturais). Os autores utilizam o termo “cientificidade” com base nas formulações originais das ciências políticas, articuladas por Lerner e Lasswell (1951).

Segundo Webb e Gulson (2015a), o trabalho de Lerner e Lasswell (1951) representa um ponto de partida para as ciências políticas. Esses autores referiam-se ao papel que a política pública deveria ter em oferecer soluções aos problemas do estado de bem-estar social, incluindo a reconstrução no período do pós-guerra e a disseminação dos valores democráticos ocidentais (por exemplo: emprego, seguridade social e igualdade). Rizvi e Lingard (2010 apud WEBB; GULSON, 2015a) sintetizam as ciências políticas como uma forma de acompanhar o desenvolvimento das prioridades e programas e determinar formas de garantir a sua eficiência e eficácia. Webb e Gulson (2015a) consideram que esse primeiro estágio das ciências políticas configurava uma abordagem “técnico-racional” para referirem-se aos tipos de pressuposições positivistas que orientavam a análise de políticas e a perspectiva instrumental do governo nas quais as “soluções” deveriam ser “implementadas”.

As abordagens posteriores à *policy scientificity 1.0*, desenvolvidas a partir da década de 1980 – *policy sociology* (sociologia das políticas), com as contribuições de Roger Dale, Stephen Ball, Jenny Ozga, etc.; “arqueologia das políticas” (SCHEURICH, 1994); “historiografia das políticas” (GALE, 2001); “antropologia das políticas” (SHORE; WRIGHT, 1997), bem como abordagens interdisciplinares de estudos de política educacional (WEBB; GULSON, 2015a) –, buscaram superar esse modelo técnico-racional, embora este ainda seja empregado por alguns autores.

No Brasil, conforme Melo (1999, p. 65), “do ponto de vista de sua institucionalização, o campo de estudo de políticas é bastante incipiente [...]” e a sua “genealogia intelectual” é relativamente curta. O campo das políticas públicas teve sua institucionalização relacionada à criação do Grupo de Trabalho de Políticas Públicas no âmbito da ANPOCS (1983) e a criação do Núcleo de Estudos de Políticas Públicas (NEPP) na Unicamp (1984) (MELO, 1999).

No decorrer do tempo, o campo da política educacional foi afirmando-se como um campo relativamente autônomo. No caso do campo da política educacional no Brasil, observa-se que, embora exista uma interlocução dos pesquisadores com as

contribuições da ciência política, sociologia, economia, etc., podemos considerar que a interlocução, em muitos casos, tem sido restrita.

Na América Latina, e em especial na Argentina, Tello (2012, 2013b, 2014) e Garcias Franco (2014) argumentam que é na década de 1950 que se pode demarcar a emergência desse campo, com a criação de cátedras de política educacional nas universidades. Ao longo das décadas de 1950 e 1970, essas cátedras tiveram várias denominações, como: Política e Legislação Escolar, Política e Educação Comparada, Política e Organização Escolar, Política Educacional (TELLO, 2012). Assim, conforme Tello (2012), a formação do campo e sua consolidação com as cátedras universitárias entre 1950 e 1970 são marcadas por uma visão fortemente centrada na legislação e na educação comparada. O autor destaca ainda quatro etapas históricas que marcaram o desenvolvimento do campo na América Latina (TELLO, 2012, p. 289-290): 1) “Política educativa e enfoque jurídico-institucionalista”, período que vai até 1960, caracterizado pela análise com foco no normativo-legal; 2) “Política educativa na perspectiva do planejamento”, período do início da década de 1960, marcado pelo protagonismo da economia, da sociologia e da ciência política no âmbito acadêmico, bem como pela forte vinculação da política educacional com as teorias sobre planejamento; 3) “Política educativa e perspectiva crítica”, período final da década de 1960 e os anos da década de 1970, momento em que as teorias crítico-reprodutivistas começam a questionar o funcionamento da escola, abrindo espaço para os estudos de etnografia dentro das políticas educacionais, desenvolvimento da sociologia política, perspectivas neomarxistas, pós-estruturalistas, etc. Segundo Tello (2012), na década de 1970, com os governos ditatoriais, o campo acaba paralisando seu desenvolvimento, especialmente em relação às concepções neomarxistas; 4) “Política e administração da educação” e “política e gestão da educação,” período do fim das ditaduras militares em que são instauradas as democracias na América Latina.

Na Espanha, a disciplina Política Educacional surge como plano de estudo das faculdades de Educação em 1974, também em uma conexão com a ciência política (PUELLES BENÍTEZ, 2013). Segundo Puelles Benítez (2013), a política educacional nasceu como uma disciplina eletiva. Somente com a reforma curricular de 1992, tornou-se uma disciplina obrigatória. Nos currículos das licenciaturas em Ciência da Educação na Espanha, a disciplina aparece com uma pluralidade de denominações, dentre elas: Política e Legislação Educacional (*Educational Politics and Legislation*); Política de

Educação (*Education Policy*); Política e Administração da Educação (*Education Policy and Administration*); Política de Educação (*Education Politics*). Todavia, a denominação Política e Legislação Educacional (*Educational Politics and Legislation*) é o que tem se mantido depois das diversas reformas curriculares, ainda que a denominação Política Educacional (*Educational Politics*) se ajuste mais à natureza da disciplina na concepção de Puelles Benítez (2013). Como uma disciplina ainda jovem, Puelles Benítez (2013), a partir da perspectiva da história das disciplinas acadêmicas, considera que ela ainda está em fase de implantação e não de consolidação no âmbito dos saberes universitários. Para sua consolidação, é preciso resolver problemas que ainda não estão claros sobre a natureza da política educacional e sobre a delimitação dos campos de conhecimento que serão objeto de estudo da disciplina. Para isso, na visão do autor, é fundamental que a disciplina esteja cada vez mais respaldada na metodologia científica, no aparato categorial e nos paradigmas da ciência política (PUELLES BENÍTEZ, 2013).<sup>30</sup>

No Reino Unido, a pesquisa sobre política educacional desenvolveu-se no contexto da sociologia da educação (LINGARD; OZGA, 2007). Os estudos sobre reformas educacionais, políticas e programas têm sido desenvolvidos no âmbito desse campo. A partir dos anos 1960, começaram a surgir estudos mais específicos de política educacional, embora sempre relacionados à sociologia da educação. Segundo Mainardes e Alferes (2014), o conceito de *policy sociology* (sociologia das políticas) surgiu no contexto britânico, na área de origem de diversos pesquisadores de políticas educacionais, tais como: Roger Dale, Jenny Ozga, Geoffrey Walford, Stephen J. Ball, Sharon Gewirtz, Allan Cribb, Sally Power, Geoff Whitty, entre outros<sup>31</sup>. Ozga (1987) definiu sociologia das políticas como a aplicação de teorias e procedimentos metodológicos da sociologia para o estudo da política educacional. A abordagem da chamada sociologia das políticas educacionais tem sido bastante empregada na Austrália, Nova Zelândia, Canadá e Europa continental. No entanto, podemos considerar que essa abordagem tem se disseminado na América Latina e outras partes do mundo (MAINARDES; ALFERES, 2014). Os estudos da sociologia das políticas educacionais têm influenciado sobremaneira as pesquisas de política educacional no

---

<sup>30</sup> Um conjunto de estudos sobre a política educacional na Espanha foi publicado no periódico *New Approaches in Educational Research* (NAER) que dedicou um número específico para essa temática (v. 2, n. 2, 2013).

<sup>31</sup> Algumas obras: Dale (1989), Ball (1990, 1994), Bowe; Ball e Gold (1992), Ozga (1987, 2000), Gewirtz e Cribb (2006, 2009), entre outras.

mundo. A principal razão dessa rápida e forte disseminação é o fato de que são estudos publicados em língua inglesa e também por serem estudos críticos sobre: neoliberalismo, reformas educacionais, impacto das políticas nas diferentes classes sociais, participação do setor privado na educação pública, vozes dos sujeitos envolvidos nas políticas, etc.

Em Portugal, Carvalho (2014), a partir da análise de estudos de política educacional em teses, faz apontamentos sobre o surgimento da área de especialidade de doutoramento em política educacional. O autor indica que a área emerge vinculada à sociologia da educação e à administração educacional. No contexto português, a sociologia das políticas consistiu em um conceito relevante na construção do conhecimento sobre política educacional. Pesquisadores do país, como Almerindo Janela Afonso (2001, 2003) e Licínio Lima, são alguns exemplos daqueles que adotaram essa perspectiva na investigação em política educacional e que contribuíram para o desenvolvimento teórico do campo.

Scribner e Layton (1995) indicam que nos EUA o campo da política educacional emerge como um campo distinto na década de 1960, impulsionado pelas reformas educacionais que marcaram a época. Eles destacam que as origens dos estudos de política educacional nos EUA estão ligadas à ciência política<sup>32</sup>. Segundo os autores, o campo emergente da década de 1960, com uma literatura de pesquisa ainda escassa, torna-se um campo de estudo rico e amadurecido, embora díspar e fragmentado, em meados da década de 1990. Nesse sentido, Scribner; Aleman e Maxcy (2003, p. 15, tradução nossa) argumentam que “[...] o desenvolvimento do campo reflete uma disputa entre um desejo de um campo integrado e disciplinado de estudo e um desejo de um campo amplo e inclusivo buscando novos problemas, teorias e métodos.” Para eles, essa “tensão integrativa-agregadora” é necessária e produtiva para o avanço do campo.

O ano de 1969 pode ser considerado como marco oficial do surgimento do campo da política educacional nos EUA, quando pesquisadores interessados se manifestaram a respeito da criação de um *Special Interest Group* (SIG) sobre política educacional, em uma reunião anual da *American Educational Research Association* (AERA). As discussões evoluíram a partir de uma conferência especial em 1977,

---

<sup>32</sup> O primeiro trabalho que marca as origens do campo é o ensaio do cientista político Thomas H. Eliot (ELIOT, T. H. *Toward an understanding of public school politics*. **American Political Science Review**, v. 53, n. 4, p. 1032-1051, 1959). (CIBULKA, 1994).

realizada por estudiosos da Universidade de Columbia, e, em 1978, na Conferência da AERA em Toronto, denominou-se o grupo *Politics of Education Association* (PEA) (SCRIBNER; ALEMAN; MAXCY, 2003).

Scribner; Aleman e Maxcy (2003) explicam que, embora os estudiosos de política educacional tenham buscado fundamentos nas construções teóricas da ciência política, o estudo da política educacional, em geral, ocorreu dentro do campo da administração da educação. De acordo com os autores, o campo da política educacional foi entendido como uma subespecialidade da administração da educação. Isso é reforçado na década de 1990, quando a *National Policy Board for Educational Administration* (NPBEA) recomenda, e a *University Council for Educational Administration* (UCEA) apoia, que a política educacional e os estudos de política se tornem uma das dimensões da base de conhecimento em administração educacional. Nesse sentido, Cibulka (1994) também discute que os estudiosos que contribuíram para o campo da política educacional, em geral, formaram-se no campo da administração da educação.

No Brasil, até a década de 1920, “[...] as publicações sobre políticas educacionais e práticas de organização e administração do ensino eram memórias, relatórios e descrições assistemáticas, de caráter subjetivo, normativo, prescritivo e legalista” (SANDER, 2005, p. 44). Foi a partir da década 1930 que os primeiros escritos especializados em políticas, administração da educação e educação comparada surgem no Brasil, com os trabalhos de Anísio Teixeira (1935), Isaías Alves (1937), José Querino Ribeiro (1938) e Antônio Carneiro Leão (1939/1945). Foi nessa época também que a disciplina Administração Escolar e Educação Comparada passou a integrar os currículos dos cursos de Graduação destinados à formação de professores (SANDER, 2005). É importante considerar que os pioneiros do campo da administração da educação, como Anísio Teixeira e Carneiro Leão, desenvolveram atividades de estudo e trabalho nos EUA<sup>33</sup>. Assim sendo, suas ideias tiveram certa influência das discussões que se estabeleceram no campo educacional norte-americano.

---

<sup>33</sup> Anísio Teixeira, na qualidade de inspetor-geral do ensino da Secretaria do Interior, Justiça e Instrução Pública (cargo que exerceu de 1924 a 1929), fez sua primeira viagem aos EUA para estudos de organização escolar (1927). Posteriormente (1928), fez curso na Universidade de Columbia, obtendo o título de *Master of Arts*, com especialização em Educação. Por ocasião do regime militar (1964), foi afastado de suas funções e embarcou para os EUA para lecionar como professor visitante nas Universidades de Columbia, Nova Iorque e da Califórnia. (FARIAS; AMARAL; SOARES, 2001). Carneiro Leão também atuou como professor visitante em universidades dos Estados Unidos.

Contudo, assim como em outros países (EUA e Reino Unido), no Brasil, a emergência da política educacional como campo acadêmico começa a ganhar impulso, especialmente a partir da década de 1960. Esse marco na constituição do campo no Brasil pode ser relacionado a três aspectos ligados a sua institucionalização: 1) a criação da Associação Nacional de Professores de Administração Escolar (ANPAE)<sup>34</sup> em 1961; 2) o uso mais frequente do termo política(s) educacional(is) nos títulos de teses, dissertações, artigos, livros e documentos oficiais; e 3) a implantação da Pós-Graduação (1965) e do primeiro Mestrado em Educação (PUC-Rio, 1966). Apesar de ser possível demarcar a emergência do campo a partir da década de 1960, um marco explícito da institucionalização do campo dá-se na década de 1980 com a criação do GT 5 - Estado e Política Educacional (1986/1987)<sup>35</sup> no âmbito da ANPEd. Da década de 1990 em diante, a institucionalização do campo expande-se a outros espaços acadêmicos com a criação de: disciplinas de/sobre política educacional nos currículos de cursos de Graduação, de linhas e grupos de pesquisa na Pós-Graduação, de periódicos especializados, de eventos científicos específicos e redes de pesquisa de política educacional (STREMEL, 2016).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A emergência e a constituição do campo da política educacional, em diferentes países e contextos, é ainda um campo inicial de pesquisa. A literatura sobre essa temática é, de modo geral, dispersa e incompleta. Isso sugere que se trata de uma tema com amplas possibilidades de desenvolvimento. No âmbito da ReLePe, algumas formulações teórico-metodológicas para a investigação do campo acadêmico da política educacional vêm sendo desenvolvidas (GARCIAS FRANCO, 2014; STREMEL; MAINARDES, 2013; STREMEL, 2016, 2017).

---

<sup>34</sup> No decorrer de sua trajetória, a ANPAE teve outras quatro denominações. Em 1971, a associação amplia o seu quadro associativo, alterando o seu nome para Associação Nacional de Profissionais de Administração Escolar. Em 1976, passou a nominar-se Associação Nacional de Profissionais de Administração Educacional. Em 1980, modificou para Associação Nacional de Profissionais de Administração da Educação e, finalmente, em 1996, amplia o seu foco com a denominação Associação Nacional de Política e Administração da Educação. (SANDER, 2011).

<sup>35</sup> O GT iniciou suas atividades nas reuniões anuais da ANPEd em 1987, por ocasião da 10ª Reunião Anual. No entanto, o GT foi efetivamente criado em 1986 durante a 9ª Reunião Anual.

Um aspecto bastante aceito pelos autores dessa temática é que o campo teórico da política educacional tem suas origens nas ciências sociais e ciência política. Enquanto um campo acadêmico, a política educacional passa a se constituir a partir da criação de disciplinas de política educacional, departamentos, associações, periódicos especializados, redes de pesquisa, eventos científicos específicos, linhas e grupos de pesquisa na Pós-Graduação, etc.

A partir dos anos 1980, houve uma explosão de teorias sobre análise de políticas (sociologia das políticas, arqueologia das políticas, historiografia das políticas, antropologia das políticas, abordagens interdisciplinares de estudos de política educacional) como crítica aos modelos clássicos (Harold Lasswell, David Easton, William I. Jenkins, entre outros) baseados na racionalidade do processo das políticas. Em decorrência desse desenvolvimento teórico do campo, na língua inglesa, encontramos um número considerável de publicações sobre teoria e metodologia na pesquisa em política educacional (e.g. HALPIN; TROYNA, 1994; CIZEK, 1999; WHITTY, 2002; WALFORD, 2003; HECK, 2004; OLSSSEN; CODD; O'NEILL, 2004; BASCIA et al., 2005; BELL; STEVENSON, 2006; FUHRMAN; COHEN; MOSHER, 2007; LINGARD; OZGA, 2007; SYKES; SCHNEIDER; PLANK, 2009; COOPER; CIBULKA; FUSARELLI, 2015; WEBB; GULSON, 2015b; EVERS; KNEYBER, 2016; GIBTON, 2016, entre outras).

No Brasil, as discussões sobre teoria e metodologia na pesquisa em política educacional também têm avançado. Como exemplo podemos citar os estudos de: Barretto (1994, 2009), Barretto e Pinto (2001), Mainardes (2009), Rus Perez (2009, 2010), Mainardes; Ferreira e Tello (2011), Ball e Mainardes (2011), Tello e Mainardes (2015a, 2015b), Mainardes e Tello (2016), Fávero e Tonieto (2016), Souza (2016), Marcon (2016), Moreira (2016), Pronko (2016), Cunha (2016), Silva e Jacomini (2016), entre outros. Além disso, podem ser destacados o dossiê *Estudos teóricos e epistemológicos sobre política educacional* publicado pela Revista Práxis Educativa (v. 9, n. 2, 2014) e os artigos da *Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa* ([www.relepeenrevista.org](http://www.relepeenrevista.org)).

Embora a década de 1960 possa ser considerada marco da emergência do campo da política educacional em vários países, observamos que o desenvolvimento teórico ao longo do tempo avançou em níveis distintos. No caso do Brasil e, de maneira geral, na América Latina, ainda se trata de um campo em construção, pois ainda faz-se necessário

ampliar as formulações e teorizações próprias do campo. Além disso, destaca-se a importância de ampliar a interlocução com o desenvolvimento teórico de outros países da América Latina, da Europa e América do Norte.

É preciso também levar em conta que a construção do campo é contextual e histórica (TELLO, 2014). O seu avanço também depende das condições do contexto econômico e social, ou seja, de avanços estruturais e do que Bourdieu denomina de capital econômico e cultural. A realidade brasileira e de países da América Latina é relativamente adversa nesse sentido. O acesso à bibliografia estrangeira, o domínio de uma outra língua, os estímulos para a internacionalização da pesquisa, os financiamentos, as condições materiais para desenvolvimento de pesquisa e as condições de trabalho dos pesquisadores são alguns impasses existentes e que causam impacto no avanço da investigação científica.

Pensar o conjunto de relações que abrange a constituição do campo acadêmico da política educacional no Brasil pressupõe, também, que o compreendamos contextual e historicamente situado no âmbito do desenvolvimento da pesquisa educacional brasileira.

## REFERÊNCIAS

ALVES, I. **Técnica e política educacional**. Rio de Janeiro: Revista Infância e Juventude, 1937.

AFONSO, A. J. Reforma do estado e políticas educacionais: entre a crise do estado-nação e a emergência da regulação supranacional. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 22, n. 75, p. 15-32, ago. 2001.

AFONSO, A. J. Estado, globalização e políticas educacionais: elementos para uma agenda de investigação. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 22, p. 35-46, jan./abr. 2003.

AZEVEDO, J. M. L. de; AGUIAR, M. A. A produção do conhecimento sobre a política educacional no Brasil: um olhar a partir da ANPED. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 22, n. 77, p. 49-70, set./dez. 2001.

BALL, S. J. **Politics and policy making in education**: explorations in policy sociology. New York: Routledge, 1990.

BALL, S. J. **Education reform**: a critical and post-structural approach. Buckingham: Open University Press, 1994.

BALL, S. J.; MAINARDES, J. (Orgs.). **Políticas educacionais: questões e dilemas**. São Paulo: Cortez, 2011. p. 143-172.

BARRETTO, E. S. de S. Políticas públicas de educação: atual marcos de análise. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 90, p. 5-14, 1994.

BARRETTO, E. S. de S. Perspectivas teóricas e metodológicas da pesquisa em política educacional na atualidade. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 20, n. 44, p. 493-506, 2009.

BARRETTO, E. S. de S.; PINTO, R. P. Avaliação de programas educacionais: indagações metodológicas e disseminação de resultados. In: BARREIRA, M. C. R. N.; CARVALHO, M. do C. B. (Orgs.). **Tendências e perspectivas na avaliação de políticas e programas sociais**. São Paulo: Instituto de Estudos Especiais - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2001. p. 101-126.

BASCIA, N.; CUMMING, A.; DATNOW, A.; LEITHWOOD, K.; LIVINGSTONE, D. (Eds.). **International Handbook of Educational Policy**. Dordrecht: Springer, 2005.

BATHMAKER, A.-M. Thinking with Bourdieu: thinking after Bourdieu. Using 'field' to consider in/equalities in the changing field of English higher education. **Cambridge Journal of Education**, v. 45, n. 1, p. 61-80, 2015.

BELL, L.; STEVENSON, H. **Education policy process, themes and impact**. Abingdon, Oxon: Routledge, 2006.

BELLO, I. M.; JACOMINI, M. A.; MINHOTO, M. A. P. Pesquisa em política educacional no Brasil (2000- 2010) uma análise de teses e dissertações. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 9, n. 2, p. 369-394, jul./dez 2014.

BOURDIEU, P. **The field of cultural production: essays on art and literature**. Cambridge: Polity Press, 1993.

BOURDIEU, P. **Questões de Sociologia**. Lisboa: Fim de século, 2003.

BOWE, R.; BALL, S. J.; GOLD, A. **Reforming education & changing schools: case studies in policy sociology**. London: Routledge, 1992.

CARVALHO, L. M. **A construção de conhecimento sobre políticas públicas de educação em Portugal**. Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, 2014. (e-book).

CIBULKA, J. G. Policy analysis and the study of the politics of education. **Journal of Education Policy**, v. 9, n. 5, p. 105-125, 1994.

CIZEK, G. J. **Handbook of educational policy**. San Diego; London: Academic Press, 1999.

COOPER, B. S.; CIBULKA, J. G.; FUSARELLI, L. D. (Eds.). **Handbook of education politics and policy**. 2. ed. New York: Routledge, 2015.

CUNHA, K. S. Teoria do discurso e conceito de campo: categorias para análise das políticas educacionais. . **Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, v. 1, n. 2, p. 1-29, jul./dez. 2016.

DALE, R. **The State and education policy**. Milton Keynes: Open University, 1989.

DIÓGENES, E. M. N. Análise das bases epistemológicas do campo teórico da política educacional. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 9, n. 2, p. 333-353, jul./dez. 2014.

EVERS, J.; KNEYBER, R. (Eds.). **Flip the system: changing education from the ground up**. Abingdon, Oxon: Routledge, 2016.

FARIA, C. A. P. de. A multidisciplinaridade no estudo das políticas públicas. In: MARQUES, E.; FARIA, C. A. P. de. (Orgs.). **A política pública como campo multidisciplinar**. São Paulo: Editora Unesp; Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2013. p. 11-21.

FARIAS, D. R.; AMARAL, L. M. S. do; SOARES, R. C. Biobibliografia de Anísio Teixeira. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 82, n. 200/201/202, p. 207-242, jan./dez. 2001.

FÁVERO, A. A.; TONIETO, C. O lugar da teoria na pesquisa em política educacional. **Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, v. 1, n. 2, jul./dez. 2016.

FUHRMAN, S. H.; COHEN, D. K.; MOSHER, F. (Eds.). **The state of educational policy research**. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates, 2007.

GALE, T. Critical policy sociology: historiography, archaeology and genealogy as methods of policy analysis. **Journal of Education Policy**, v. 16, n. 5, p. 379-393, 2001.

GARCÍAS FRANCO, J. S. El surgimiento del campo de la política educativa en Argentina: los casos de las Universidades Nacionales de Buenos Aires y La Plata. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 9, n. 2, p. 461-484, jul./dez. 2014.

GEWIRTZ, S.; CRIBB, A. What to do about values in social research: the case of ethical reflexivity in the sociology of education. **British Journal of Sociology of Education**, v. 27, n. 1, p. 141-155, 2006.

GEWIRTZ, S.; CRIBB, A. **Understanding education: a sociological perspective**. Cambridge: Polity Press, 2009.

GIBTON, D. **Researching education policy, public policy, and policymakers: qualitative methods and ethical issues**. Abingdon, Oxon: Routledge, 2016.

GÓMEZ CAMPO, V. M.; TENTI FANFANI, E. **Universidad y profesiones: crisis y alternativas**. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores, 1989.

HALPIN, D.; TROYNA, B. (Eds.). **Researching education policy: ethical and methodological issues**. London: The Falmer Press, 1994.

HECK, R. H. **Studying educational and social policy**: theoretical concepts and research methods. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates, 2004.

HEY, A. P. **Esboço de uma sociologia do campo acadêmico**: a Educação Superior no Brasil. São Carlos: EdUFSCar, 2008.

LEÃO, A. C. **Introdução à administração escolar**. 2. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1945.

LERNER, D.; LASSWELL, H. (Eds.). **The Policy Sciences**: recent developments in scope and method. California: Stanford University Press, 1951.

LINGARD, B.; OZGA, J. (Eds.). **The RoutledgeFalmer Reader in Education Policy and Politics**. Abingdon, Oxon: Routledge, 2007.

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

MAINARDES, J. Reflexiones sobre el objeto de estudio de la política educativa. In: TELLO, C. (Comp.). **Los objetos de estudio de la política educativa**: hacia una caracterización del campo teórico. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Autores de Argentina, 2015. Libro digital, EPUB. p. 25-42.

MAINARDES, J.; ALFERES, M. A. Sociologia das políticas educacionais: contribuições de Roger Dale. **Atos de Pesquisa em Educação**, Blumenau, v. 9, n. 2, p. 392-416, maio/ago. 2014.

MAINARDES, J.; FERREIRA, M. dos S.; TELLO, C. Análise de políticas: fundamentos e principais debates teórico-metodológicos. In: BALL, S. J.; MAINARDES, J. (Orgs.). **Políticas educacionais**: questões e dilemas. São Paulo: Cortez, 2011. p. 143-172.

MAINARDES, J.; TELLO, C. A pesquisa no campo da política educacional: explorando diferentes níveis de abordagem e abstração. **Archivos Analíticos de Políticas Educativas**, v. 24, n. 75, p. 1-18, jul. 2016.

MANGEZ, E.; HILGERS, M. The field of knowledge and the policy field in education: PISA and the production of knowledge for policy. **European Educational Research Journal**, v. 11, n. 2, p. 189-205, 2012.

MARCON, Telmo. Epistemologia e política educacional: contribuições de Santos e Wallerstein. **Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, v. 1, n. 1, p. 30-55, jan./jun. 2016.

MATON, K. A question of autonomy: Bourdieu's field approach and higher education policy. **Journal of Education Policy**, v. 20, n. 6, p. 687-704, 2005.

MELO, M. A. *Estado, governo e políticas públicas*. In: MICELI, S. (Org.). *O que ler na ciência social brasileira (1970-1995): ciência política*. São Paulo: Sumaré, 1999. v. 3. p. 59-99.

MENEZES, D. Political science in Brazil during the last thirty years. In: UNESCO. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. **Contemporary political science: a survey of methods, research and teaching**. Paris: Unesco, 1950. p. 228-232.

MOREIRA, L. P. Desafios da pesquisa em política educacional: reflexões sobre modelos e abordagens. **Revista de Estudos Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, v. 1, n. 1, p. 90-104, jan./jun. 2016.

OLSSSEN, M.; CODD, J.; O'NEILL, A-M. **Education policy globalization, citizenship & democracy**. London: SAGE Publications, 2004.

OZGA, J. Studying educational policy through the lives of policy makers: an attempt to close the macro-micro gap. In: WALKER, S.; BARTON, L. (Eds.). **Changing policies, changing teachers**. Milton Keynes: Open University Press, 1987. p. 138-150.

OZGA, J. **Investigação sobre políticas educacionais: terreno de contestação**. Porto: Porto Editora, 2000.

PRONKO, M. A. Desafios teórico-metodológicos para o ensino de políticas educacionais na perspectiva do materialismo histórico. **Revista de Estudos Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, v. 1, n. 2, p. 1-17, jul./dez. 2016.

PUELLES BENÍTEZ, M. de. Reflections on education policy in Spain: a problematic discipline. **New Approaches in Educational Research**, v. 2, n. 2, p. 48-53, jul. 2013.

RAWOLLE, S.; LINGARD, B. The sociology of Pierre Bourdieu and researching education policy. **Journal of Education Policy**, v. 23, n. 6, p. 729-741, 2008.

RIBEIRO, J. Q. **Fayolismo na administração de escolas públicas**. São Paulo: Linotecnica, 1938.

RIZVI, F.; LINGARD, B. **Globalizing education policy**. Abingdon, Oxon: Routledge, 2010.

RUS PEREZ, J. R. Avaliação do processo de implementação: algumas questões metodológicas. In: RICO, E. M. (Org.). **Avaliação de políticas sociais: uma questão em debate**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2009. p. 65-73.

RUS PEREZ, J. R. Por que pesquisar implementação de políticas educacionais atualmente. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1179-1193, out./dez. 2010.

SANDER, B. A produção do conhecimento em políticas e gestão da educação. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 11, n. 20, p. 41-54, jan./jun. 2005.

SANDER, B. Introdução à história da ANPAE como entidade educacional da sociedade civil. In: SANDER, B. (Org.). **ANPAE – Relatório de Gestão 2006-2011: sonhos e realizações**. Niterói, RJ: Edições ANPAE, 2011. p. 271-285. (Coleção Biblioteca ANPAE, Série Cadernos, n. 12).

SANTOS, A. L. F. dos. **A Pós-Graduação em Educação e o tratamento do tema política educacional**: uma análise da produção do conhecimento no Nordeste do Brasil. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2009.

SANTOS, A. L. F. dos. Conhecimento e interesse: analisando fatores que influenciam a constituição do campo acadêmico da pesquisa sobre política educacional. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Porto Alegre, v. 30, n. 1, p. 161-180, jan./abr. 2014.

SANTOS, A. L. F. dos; AZEVEDO, J. M. L. de. A Pós-Graduação no Brasil, a pesquisa em educação e os estudos sobre a política educacional: os contornos da constituição de um campo acadêmico. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 42, p. 534-550, set./dez. 2009.

SANTOS, A. L. F. dos; AZEVEDO, J. M. L. de. Regulação e legitimação da pesquisa sobre a política educacional como campo acadêmico: um estudo a partir dos programas de Pós-Graduação do Nordeste brasileiro. In: GOMES, A. M.; OLIVEIRA, J. F. de (Orgs.). **Reconfiguração do campo da educação superior**. Campinas: Mercado de Letras, 2012. p. 71-93. (Série Estudos em Políticas Públicas e Educação).

SCHEURICH, J. Policy archaeology: A new policy studies methodology. **Journal of Education Policy**, v. 9, n. 4, p. 297-316, 1994.

SCRIBNER, J. D.; ALEMAN, E.; MAXCY, B. Emergence of the politics of education field: making sense of the messy center. **Educational Administration Quarterly**, v. 39, n. 1, p. 10-40, 2003.

SCRIBNER, J. D.; LAYTON, D. H. (Eds.). **The Study of Educational Politics**. The 1994 Commemorative Yearbook of the Politics of Education Association (1969-1994). London: The Falmer Press, 1995.

SHORE, C.; WRIGHT, S. (Eds.). **Anthropology of policy**: critical perspectives on governance and power. London: Routledge, 1997.

SILVA, A.A.; JACOMINI, M. A. (Orgs.). **Pesquisa em políticas educacionais**: características e tendências. Feira de Sant'Ana: 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.

SOUZA, A. R. de. A pesquisa em políticas educacionais no Brasil: de que estamos tratando? **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 9, n. 2, p. 355-367, jul./dez. 2014.

SOUZA, A. R. A política educacional e seus objetos de estudo. **Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, v. 1, n. 1, p. 75-89, jan./jun. 2016.

STREMEL, S. Estudos teóricos e epistemológicos sobre política educacional: levantamento bibliográfico. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 9, n. 2, p. 533-772, jul./dez. 2014.

STREMEL, S. **A constituição do campo acadêmico da política educacional no Brasil**. 2016. 315 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 Estudos Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, v. 2, n. 1, jan./jun. 2017.

STREMEL, S.; MAINARDES, J. A constituição do campo da política educacional no Brasil: notas sobre a periodização. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL O ESTADO E AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO TEMPO PRESENTE, 7., 2013, Uberlândia. **Anais...** Uberlândia: UFU, 2013. p. 1-15.

SUASNÁBAR, C.; PALAMIDESSI, M. Notas para una historia del campo de producción de conocimientos sobre educación en la Argentina. In: PALAMIDESSI, M.; SUASNÁBAR, C.; GALARZA, D. (Comps.). **Educación, conocimiento y política**: Argentina, 1983-2003. Buenos Aires: Manantial, 2007. p. 39-63.

SYKES, G.; SCHNEIDER, B.; PLANK, D. N. (Eds.). **Handbook of education policy research**. New York: AERA; Routledge, 2009.

TEIXEIRA, A. S. **Educação pública, sua organização e administração**. Rio de Janeiro: Departamento de Educação do Distrito Federal, 1935.

TELLO, C. Las epistemologías de la política educativa en Latinoamérica: notas históricas y epistemológicas sobre el campo. **Revista Espaço Pedagógico**, Passo Fundo, v. 19, n. 2, p. 282-299, jul./dez. 2012.

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

TELLO, C. Las epistemologías de la política educativa: notas históricas y epistemológicas sobre el campo. In: TELLO, C. (Coord. y Comp.). **Epistemologías de la política educativa**: posicionamientos, perspectivas y enfoques. Campinas: Mercado de Letras, 2013b. p. 23-68.

TELLO, C. El campo teórico de la política educacional: modelos, abordajes y objetos de estudio. **Jornal de Políticas Educacionais**, Curitiba, n. 14, p. 62-75, jul./dez. 2013c.

TELLO, C. The theoretical field of education policy: characteristics, objects of study, and mediations. A Latin American perspective. **American Journal of Educational Research**, v. 2, n. 4, p. 197-203, 2014.

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, 2015a. p. 1-29.

TELLO, C. (Comp.). **Los objetos de estudios de la política educativa**: hacia una caracterización del campo teórico. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Autores de Argentina, 2015b.

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. 2015a.

TELLO, C.; MAINARDES, J. Pluralismos e investigación en política educativa: una perspectiva epistemológica **Revista Mexicana de Investigación Educativa**, v. 20, n. 66, p. 763-788, 2015b.

UNESCO. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. **Contemporary political science: a survey of methods, research and teaching**. Paris: Unesco, 1950.

WACQUANT, L. J. D. Towards a reflexive sociology: a workshop with Pierre Bourdieu. **Sociological Theory**, v. 7, n. 1, p. 26-63, 1989.

WACQUANT, L. Pierre Bourdieu. In: Stones, R. (Ed.). **Key sociological thinkers**. 2. ed. London: Macmillan, 2007. p. 261-277.

WALFORD, G. (Ed.). **Investigating educational policy through ethnography**. Amsterdam; New York; Oxford: JAI Press, 2003. (Studies in Educational Ethnography, v. 8).

WEBB, P. T.; GULSON, K. N. Policy scientificity 3.0: theory and policy analysis in-and-for this world and other-worlds. **Critical Studies in Education**, v. 56, n. 1, p. 161-174, 2015a.

WEBB, P. T.; GULSON, K. N. **Policy, Geophilosophy and Education**. Rotterdam: Sense Publishers, 2015b.

WHITTY, G. **Making sense of education policy: studies in the sociology and politics of education**. London: Paul Chapman Publishing, 2002.

Recebido em 16 de maio de 2016.

Aprovado em 10 de junho de 2016.