

PLANEJAMENTO E GESTÃO EDUCACIONAL EM TESES E DISSERTAÇÕES: Uma Década de Produções em Programas de Pós-Graduação em Educação No Brasil

Maria de Jesus Rodrigues Duarte¹
Rosana Evangelista da Cruz²
Marli Clementino Gonçalves³

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo analisar a temática planejamento e gestão educacional em teses e dissertações de Programas de Pós-Graduação em Educação (PPGE) no Brasil, no período de 2000 a 2010, oportunizando uma visão panorâmica das produções acadêmicas sobre o referido tema na primeira década de 2000. Para alcançar o objetivo, partiu-se da problematização do processo de construção e consolidação do campo acadêmico política educacional, demonstrando a importância da expansão dos Programas de Pós-Graduação e as assimetrias regionais no número de programas, nos critérios de avaliação e no número de trabalhos sobre o tema em estudo, em que pese a significativa representatividade no conjunto dos trabalhos analisados. Os resultados aqui alcançados apontam que as instituições com maior nota na avaliação da Capes, e que apresentam maior produção acadêmica sobre o tema, estão localizadas nas Regiões Sudeste e Sul, as quais concentram 63% dos Programas de Pós-Graduação, reiterando a desigualdade de produção de conhecimento, fator reforçado pelos critérios avaliativos da Capes.

Palavras-chave: Planejamento e gestão educacional; produção acadêmica; política educacional.

EDUCATIONAL PLANNING AND MANAGEMENT IN THESIS AND DISSERTATIONS: A DECADE OF PRODUCTION IN POST-GRADUATION PROGRAMS IN EDUCATION IN BRAZIL

ABSTRACT

This article aims to analyze the theme of educational planning and management in theses and dissertations of the Post-Graduation Programs in Education (PPGE) in Brazil, in the period from 2000 to 2010, providing an overview of academic productions on this topic in the first 2000s. To reach the objective, we started from the problematization of the process of construction and consolidation of educational policy as an academic field, demonstrating the importance of expanding postgraduate programs and regional asymmetries in the number of programs, in the evaluation criteria and in the number of works about the subject under study, despite the significant representativeness in the set of studies analyzed. The achieved results point out the institutions with the highest score in Capes' evaluation, and which have the highest academic production on the subject, are located in the Southeast and South regions, which concentrate 63% of the postgraduate programs, reiterating the inequality of knowledge production, a factor reinforced by Capes' evaluation criteria.

Keywords: Educational planning and management; academic production; educational politics.

Submetido em: 10/5/2021

Aceito em: 4/2/2022

¹ Universidade Federal do Piauí. Teresina/PI, Brasil. <http://lattes.cnpq.br/1101285610900772>. <https://orcid.org/0000-0002-7519-348X>

² Universidade Federal do Piauí. Teresina/PI, Brasil. <http://lattes.cnpq.br/0021484669773124>. <https://orcid.org/0000-0002-8341-0835>

³ Autora correspondente: Universidade Federal do Piauí. Teresina/PI, Brasil. <http://lattes.cnpq.br/5870583160701292>. <https://orcid.org/0000-0002-9802-9535>.

INTRODUÇÃO

Estudos sobre a construção do campo da política educacional são importantes, porque um campo de conhecimento é espaço de poder e, conseqüentemente, de lutas de grupos sociais. Nesta pesquisa, compreendendo o quão amplo e inclusivo é o campo política educacional, adotou-se, como recorte, o tema planejamento e gestão da educação, uma vez que é uma temática que cresce tanto nas discussões sobre políticas públicas quanto nas produções acadêmicas nos Programas de Pós-Graduação em Educação (PPGEs) no Brasil.

Assim, estudos que realizam levantamentos periódicos são relevantes, na medida em que possibilitam o conhecimento acerca do que se tem produzido em temáticas específicas nos meios acadêmicos, principalmente nos Programas de Pós-Graduação, pois permitem, ainda, verter um olhar crítico sobre o conhecimento gerado (GATTI, 1983; WITTMANN; GRACINDO, 2001; ANDRÉ, 2002; JACOMINI, 2014; PAULA; HARRES, 2015; CRUZ; JACOMINI, 2017; JACOMINI; CRUZ; MENDES, 2019; CONCEIÇÃO; TEIXEIRA, 2020).

Em consonância com Romanowski e Ens (2006, p. 38-39), é possível afirmar que há uma urgência em “[...] estudos que realizem um balanço e encaminhem para a necessidade de um mapeamento que desvende e examine o conhecimento já elaborado e apontem os enfoques, os temas mais pesquisados e as lacunas existentes”. O objetivo desses trabalhos de revisão não é apenas identificar e quantificar as produções, mas, analisar, categorizar e revelar os diversos enfoques e perspectivas, uma vez que eles sistematizam e mostram a amplitude do que vem sendo produzido. Para Ferreira (2002, p. 258), esses tipos de produções

[...] parecem trazer em comum o desafio de mapear e de discutir uma certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento, tentando responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que forma e em que condições têm sido produzidas certas dissertações de mestrado, teses de doutorados, publicações em periódicos e comunicações em anais de congressos e de seminários. Também são reconhecidas por realizarem uma metodologia de caráter inventariante e descritivo da produção acadêmica e científica sobre o tema que busca investigar, à luz de categorias e facetas que se caracterizam enquanto tais em cada trabalho e no conjunto deles, sob os quais o fenômeno passa a ser analisado.

A autora salienta que estes estudos respondem à sensação do “não conhecimento acerca da totalidade” do que é produzido e divulgado nos Programas de Pós-Graduação, gerando, assim, a necessidade de pesquisas em determinada área do conhecimento que demonstrem o crescimento “tanto quantitativo quanto qualitativo” e oportunizem reflexões em nível de Pós-Graduação (FERREIRA, 2002, p. 258-259).

No trabalho sobre alfabetização, Soares e Maciel (2000) tecem reflexões sobre o caráter permanente dos estudos que se enquadram nessa nomenclatura. As autoras afirmam que, devido aos seus objetivos e metodologias, as pesquisas enquadradas nessa perspectiva possuem duas razões principais que justificam sua continuidade, sendo que a primeira é a característica de movimento ininterrupto da ciência, ora privilegiando um aspecto, ora outro, além de identificar e explicitar os caminhos percorridos, revelando

o processo de construção do conhecimento, identificando contradições e aspectos não estudados, ou mesmo, precariamente estudados. A outra razão é a carência e a precarização das fontes de informações acadêmicas. As autoras argumentam, ainda, que “no que se refere a teses e dissertações, o banco de dados que forçosamente se constitui como subproduto desse tipo de pesquisa, precisa manter-se atualizado, dada a sua grande relevância para pesquisadores e estudiosos” (SOARES; MACIEL, 2000, p. 6).

A pesquisa, cujos dados são analisados neste artigo, faz parte da categoria de estudos de revisão (DOURADO, 2000; SOUZA, 2006; SANDER, 2007; MARTINS; SILVA, 2011), que mapeiam e analisam a produção acadêmica em gestão e planejamento da educação. Este trabalho, de caráter inventariante, teve por base uma planilha elaborada em pesquisa nacional (SILVA *et al.*, 2014)⁴, a partir de um conjunto de dados com 1.283 teses e dissertações coletadas no Banco de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior (Capes), defendidas no período de 2000 a 2010, em 20 cursos de Pós-Graduação. Esses programas foram selecionados a partir do critério de obtenção de nota igual ou superior a cinco na avaliação da Capes, no triênio encerrado em 2010.

As universidades participantes foram as seguintes: Pontifícias Universidades Católicas de São Paulo, do Rio de Janeiro e do Rio Grande do Sul (PUC-SP, PUC-RJ e PUC-RS); Estaduais de São Paulo, Campinas e Rio de Janeiro (USP, Unicamp e Uerj); Vale do Rio dos Sinos (Unisinos); Estadual Paulista, *campus* Marília (Unesp-Mar); Metodista de Piracicaba (Unimep); e, Federais de Goiás, Minas Gerais, Pelotas, São Carlos, Uberlândia, Espírito Santo, Paraná, Rio de Janeiro, Rio Grande do Norte, Rio Grande do Sul e Fluminense (UFG, UFMG, Ufpel, Ufscar, UFU, Ufes, UFPR, UFRJ, UFRN, UFRGS, UFF).

Apesar de na seleção constar 21 programas em 20 instituições, apenas 20 programas compuseram o escopo da pesquisa, pois a PUC-SP, que fez parte da pesquisa, não apresentou teses e dissertações sobre políticas educacionais no Programa de Pós-Graduação contemplado pelo estudo na década em análise. É pertinente informar, contudo, que na UFSCar foram analisados dois programas, conforme constatado por Jacomini, Cruz e Mendes (2019) em outro universo temático investigado.

A partir da organização dos 1.283 trabalhos em eixos temáticos, 258 foram classificados no eixo Planejamento e Gestão, compondo o universo desta pesquisa, que tem por objetivo analisar a temática planejamento e gestão da educação na produção de Programas de Pós-Graduação em Educação, com nota superior a cinco na avaliação da Capes, no período de 2000 a 2010.

O eixo em análise, referente ao mesmo banco de dados, também foi foco do estudo desenvolvido por Scaff (2016), que trouxe informações relevantes para a compreensão do panorama das produções; portanto, neste artigo, os aspectos analisados pela autora serão referências de diálogo.

⁴ Pesquisa nacional intitulada “A produção acadêmica em políticas educacionais no Brasil: características e tendências (2000-2010)”, financiada pelo CNPq/CAPES, Edital/Chamada nº 07/2011. Banco de dados da pesquisa disponível em: <http://www2.uefs.br/cede/docs/a-producao-academica-em-politicas-educacionais-2000-2010.pdf>. Acesso em: 8 ago. 2018.

O estudo adotou como fonte os resumos das teses e dissertações sobre Planejamento e Gestão produzidas nos programas e período informados. A abordagem adotada no presente artigo é quanti-qualitativa, e as informações foram coletadas no banco de dados supracitado e nos sítios dos Programas de Pós-Graduação em Educação (PPGEs) selecionados, visando a identificação da data de criação, das linhas de pesquisa e para a complementação das informações a respeito da temática proposta.

Quando se pensa em pesquisas que abordam uma metodologia quantitativa e qualitativa, surgem, concomitantemente, os dilemas pertinentes a essa escolha. Minayo (2009, p. 22) esclarece que, apesar de percorrerem caminhos aparentemente distintos, “o conjunto de dados quantitativos e qualitativos, porém, não se opõem. Ao contrário, se complementam, pois, a realidade abrangida por eles interage dinamicamente, excluindo qualquer dicotomia”. A autora esclarece que a diferença entre qualitativo-quantitativo é de natureza, uma vez que os cientistas que trabalham com estatísticas levam em consideração a objetividade dos fenômenos, e a abordagem qualitativa busca a profundidade dos significados.

Santos Filho e Sánchez Gamboa (2007, p. 9) pontuam, ainda, que essa controvérsia histórica sobre a dicotomia entre pesquisa quantitativa e pesquisa qualitativa é falsa, pois, no entender dos autores, as opções na pesquisa são mais complexas, pois “dizem respeito às formas de abordar o objeto, aos objetivos com relação a este, às maneiras de conceber o sujeito [...] às visões de mundo implícitas nesses interesses, às estratégias da pesquisa”. Enfim, cabem aqui definições bem mais amplas que caracterizam a escolha da pesquisa, revelando suas múltiplas dimensões, não se restringindo a esse falso dualismo.

Na perspectiva de não apenas qualificar, mas de também quantificar os dados necessários à construção da pesquisa, determinou-se, como processo inicial, a extração e tratamento dos trabalhos sobre a temática em questão no banco de dados da pesquisa nacional anteriormente informada. Este trabalho orienta-se pela metodologia de análise documental, por meio da sistematização em gráficos, quadros e tabelas do material coletado nos resumos e nos endereços eletrônicos das Instituições de Ensino Superior (IES) pesquisadas, considerando os seguintes elementos: quantidade de trabalhos por instituição; número de orientadores e trabalhos por orientador sobre o referido tema; e, linhas de pesquisas dos PPGEs das IES selecionadas.

O estudo das teses e dissertações sobre planejamento e gestão, no período analisado, possibilitou uma visão panorâmica da produção acadêmica sobre a temática durante uma década nos Programas de Pós-Graduação em Educação, cujos resultados são apresentados neste artigo, que está estruturado em três seções, além desta Introdução, a saber: a compreensão do processo de consolidação do campo acadêmico política educacional; a importância da expansão dos Programas de Pós-Graduação no fortalecimento da temática planejamento e gestão da educação; e as considerações finais do trabalho.

BREVE HISTÓRICO DA CONSTITUIÇÃO DO CAMPO ACADÊMICO POLÍTICA EDUCACIONAL

A política educacional é reconhecida como um campo de conhecimento em construção. O conceito de campo adotado nesta investigação está assentado na acepção de Bourdieu (2004, p. 20), que o concebe como “o universo no qual estão inseridos os agentes e as instituições que produzem, reproduzem ou difundem a arte, a literatura ou a ciência. [...], mas que obedece a leis sociais mais ou menos específicas”. Para Bourdieu, um campo, para ser legitimado e ter sustentação, precisa de agentes, instituições, ideias e interesses específicos. Assim, um campo é estruturado por múltiplas instituições, com agentes internos e externos, e por publicações, que são “o que se gera no interior dos campos” como as produções dos seus agentes (STREMEL, 2016, p. 20).

Na perspectiva de Bourdieu (2004), é necessário estabelecer relações entre o objeto de estudo e o contexto histórico-político, nesse caso, o campo educacional, bem como os outros campos do conhecimento. O autor faz, ainda, uma analogia, comparando um campo a um jogo. Assim, cada campo funciona como um jogo, em que os jogadores ocupam determinadas posições, de acordo com a estrutura determinada e pelos objetivos que orientam suas ações dentro do campo, visando conservar ou transformar a posição que ocupam. O jogador, porém, não é passivo ou subordinado ao campo, mas é perfeitamente capaz de criar estratégias de atuação orientadas pelo *habitus*, que são disposições adquiridas pelos agentes.

Nessa perspectiva, é fundamental destacar que o sistema de disposições adquiridas pelo sujeito depende da posição e do volume de capital que possui, pois também faz parte do campo o aspecto hierárquico de relações de poder entre os sujeitos. São relacionais, portanto, os conceitos poder, *habitus* e campo. Quanto mais homogêneo for o campo internamente, mais forte e autônomo ele será, mesmo estando em processo de construção permanente. De modo sintético, Stremel (2016, p. 36), com base em Bourdieu, conceitua campo como “diferentes espaços da prática social”, que possuem uma maneira própria de funcionamento, que estrutura suas relações e sua organização em torno de objetivos e práticas inerentes a cada campo.

Dessa forma, é factível afirmar que, a partir do processo histórico, a política educacional vem adquirindo sua especificidade e se estabelecendo como campo acadêmico por meio de diversos aspectos, tais como a institucionalização da Pós-Graduação, a expansão das pesquisas acadêmicas sobre políticas educacionais, a criação de linhas de pesquisa na Pós-Graduação e de disciplinas na Graduação, além da criação de associações científicas, como a Associação Nacional de Política e Administração da Educação (Anpae), a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped), e o GT 5 – Estado e Política Educacional no âmbito da Anped, conforme demonstram os estudos já produzidos nessas duas últimas décadas (AZEVEDO; AGUIAR, 2001; SANTOS; AZEVEDO, 2009; AROSA, 2016; STREMEL, 2016; SILVA; SCAFF; JACOMINI, 2016; SOUZA, 2019).

Os primeiros passos para o estabelecimento da política educacional como campo acadêmico foram dados em meados da década de 1960, conforme informado

por Stremel (2016), tendo como marco a institucionalização da Pós-Graduação, fator determinante para o desenvolvimento da produção científica na área da educação, fomentando a criação do campo da política educacional. Antes, a pesquisa ocupava um papel secundário na carreira do professor universitário, e haviam apenas alguns trabalhos sendo realizados individualmente por docentes, que tinham interesses intelectuais e acadêmicos.

Por este motivo, a pesquisa em educação não se desenvolveu primeiramente no espaço acadêmico, mas foi impulsionada por órgãos do governo, com objetivos bem definidos que, segundo Stremel (2016, p. 83), decorriam da “necessidade de um desenvolvimento econômico e social acelerado com vistas a superar a condição de subdesenvolvimento do país”. Nessa perspectiva, os modelos tidos como parâmetros de economia moderna eram os dos países capitalistas desenvolvidos, sendo a educação percebida como investimento econômico e, portanto, como fator necessário ao crescimento do país. Dessa forma, a pesquisa, coerente com o arquétipo propagado, adotava modelos que seguiam uma filosofia tecnicista, inspirados na experiência norte-americana, que procurava estabelecer o controle sobre as sociedades periféricas.

Santos e Azevedo (2009) acrescentam que a referida hegemonia também tinha forte influência do modelo europeu, uma vez que os professores que vieram ensinar nos primeiros Programas de Pós-Graduação no Brasil, mesmo sendo norte-americanos, tiveram formação europeia. Torna-se importante salientar que esses modelos estrangeiros não apenas contribuíram para a institucionalização da Pós-Graduação, mas tiveram forte influência “na constituição/criação autônoma das universidades brasileiras, que se serviram de intelectuais estrangeiros para implantar ou consolidar cursos de graduação e pós-graduação” (SANTOS; AZEVEDO, 2009, p. 536).

Destarte, o fortalecimento da pesquisa em educação e a institucionalização da Pós-Graduação na década de 1960, permitiu, conforme Stremel (2016, p. 86), que a pesquisa em educação ganhasse maior autonomia em relação aos órgãos estatais, sendo “incorporada ao âmbito universitário”, consistindo no “marco temporal do processo de institucionalização do campo acadêmico da política educacional”. Com a expansão do Ensino Superior, o fortalecimento da Pós-Graduação e o fim da ditadura militar, logo, surgiram novas problemáticas no campo da pesquisa sobre políticas educacionais. Tais estudos deram origem a pesquisas cujos resultados precisavam ser publicados, tornando premente a criação de periódicos científicos voltados para a área da educação. Nesse contexto, devido à pluralidade de temas que foram surgindo à medida que a Pós-Graduação em Educação se ampliava, a Capes propôs que os programas fossem organizados em linhas de pesquisa.

Segundo Stremel (2016, p. 88), “essa organização em linhas demandou a definição de grupos de pesquisa com vistas a integrar os pesquisadores segundo as afinidades das suas especialidades”. Para ela, a “variedade de linhas e grupos de pesquisa sobre as mais diversas temáticas da área da educação” oportunizou o surgimento de linhas relacionadas à política educacional, e trouxe contribuições valiosas na constituição do campo acadêmico da política educacional brasileira, por ser um meio de demarcação do campo e de melhor integrar pesquisadores interessados nos estudos específicos dessa temática, o que fortalece e garante a autonomia do campo.

A expansão dos Programas de Pós-Graduação em Educação demonstra, portanto, que a área da educação ganha amplitude no contexto brasileiro e, por conseguinte, ao produzir um volume elevado de teses, dissertações, capítulos, artigos e livros, cria uma demanda por periódicos, elemento importante para a estruturação do campo e para a “divulgação do seu capital específico” (STREMEL, 2016, p. 89-90), decorrente da avaliação entre pares, assumindo papel de legitimação do conhecimento produzido, levando ao aumento dos periódicos e à ampliação das publicações sobre política educacional.

A EXPANSÃO DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO E SUA CONTRIBUIÇÃO NO FORTALECIMENTO DA TEMÁTICA PLANEJAMENTO E GESTÃO DA EDUCAÇÃO

A revisão da literatura indicou que, conforme exposto anteriormente, um dos fatores que marcaram a expansão do campo acadêmico política educacional foi o conjunto de propostas apresentados pela Capes para a organização dos Programas de Pós-Graduação em linhas de pesquisa, contexto no qual surgiram linhas de pesquisa de/ sobre política educacional, bem como grupos de pesquisas que se ocuparam do estudo das temáticas relacionadas à política educacional. Essa organização trouxe benefícios para a construção e fortalecimento do campo, pois, além de agrupar as diversas temáticas relacionadas a políticas educacionais na área da educação, possibilitou maior integração de pesquisadores interessados, especificamente, nesse campo (CUNHA, 2009; SANTOS; AZEVEDO, 2009; STREMEL, 2016; SILVA; SCAFF; JACOMINI, 2016).

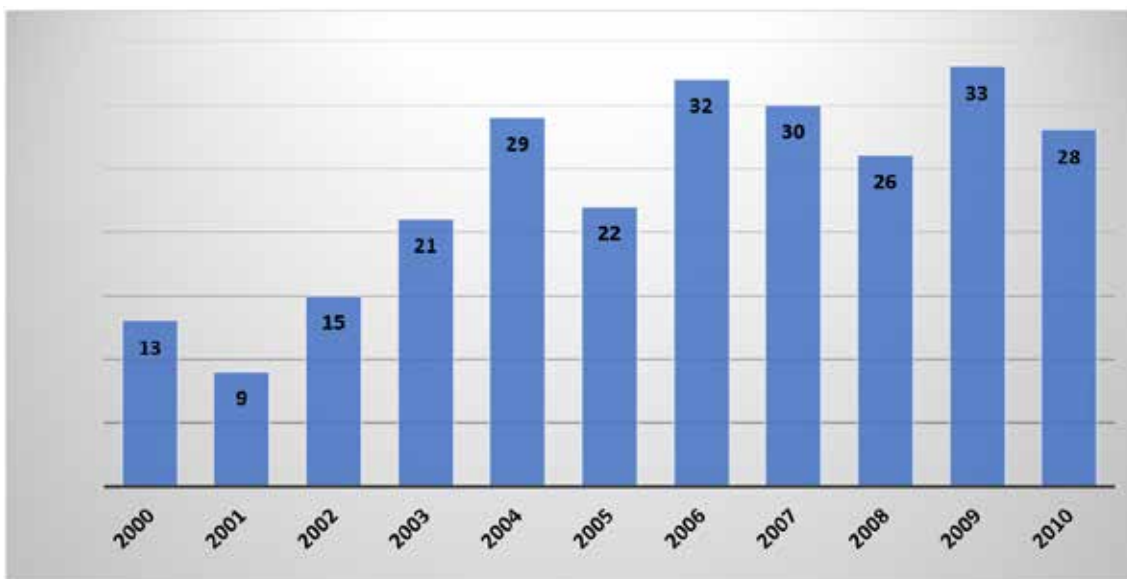
Considerando a importância das Linhas de Pesquisa (LP) para a estruturação dos Programas de Pós-Graduação, buscou-se informações sobre o ano de criação dos programas em educação e as principais linhas de pesquisa. O levantamento realizado diretamente nos sítios das instituições que atenderam aos critérios desta pesquisa evidenciaram que mais da metade dos Programas de Pós-Graduação em Educação foram criados durante toda a década de 70 (USP, UFF e UFMG, em 1971; UFRGS, UFRJ e Unimep, em 1972; UFPR, em 1974; Ufscar e Unicamp, em 1975; Ufes e UFRN, em 1978). No final dos anos 60 foram instituídos os da PUC-Rio de Janeiro (1966), Uerj e PUC-Rio Grande do Sul (1969). Os demais correspondem à segunda metade dos anos 80 (UFG, em 1986, e Unesp-Mar, em 1988) e início dos anos 90 (UFU, em 1990, e Ufpel e Unisinos, em 1994).

Dos 19 programas, 15 apresentam linhas de pesquisa que abordam, diretamente, estudos sobre políticas e gestão dos sistemas educacionais, a saber: Formação, Políticas e Práticas em Educação (PUC-RS); Formação Humana e Políticas Públicas Educação (Ufes); Políticas, Educação, Formação e Sociedade (UFF); Estado, Políticas e História da Educação (UFG); Políticas Públicas de Educação (UFMG); Políticas Educacionais (UFPR); Políticas e Gestão de Processos Educacionais (UFRGS); Políticas e Instituições Educacionais (UFRJ); Educação, Política e Práxis Educativas (UFRN); Estado, Política e Formação Humana (Ufscar); Estado, Política e Gestão em Educação (UFU); Políticas Educacionais, Gestão de Sistemas e Organização (Unesp-Mar); Estado, Políticas Públicas e Educação (Unicamp); Trabalho Docente, Formação de Professores e Políticas Educacionais (Unimep); e Educação, História e Políticas (Unisinos).

Cabe salientar que a ausência de nomeação explícita do tema política e gestão da educação nas linhas de pesquisa não é um limitador para a produção sobre a temática foco do estudo, uma vez que foram encontrados trabalhos classificados no eixo planejamento e gestão em outras LPs das referidas IES. Em relação aos quatro Programas de Pós-Graduação em Educação das instituições restantes (USP, PUC-RJ, Uerj e Ufpel), estes incluem a temática na descrição das ementas das linhas/grupos de pesquisa⁵.

As pesquisas sobre planejamento e gestão, foco deste artigo, ocupam um espaço significativo dentro do campo das políticas educacionais. No banco de dados, representou 20%, sendo o segundo eixo temático com maior número de trabalhos dentro do universo de 1.283 estudos. Confirmando esse quadro, Maia (2004) esclarece que o desenvolvimento socioeconômico e a necessidade de formação de administradores para colaborar, de forma efetiva, para a eficiência das unidades escolares e dos sistemas educacionais, são aspectos que contribuíram, significativamente, para o aumento do interesse pela pesquisa sobre planejamento e gestão no segmento da política educacional, como verificado na pesquisa ora apresentada. O conjunto de trabalhos sobre Planejamento e Gestão totalizou 258 estudos, cuja distribuição nos anos da década analisada é apresentada no Gráfico 1, a seguir.

Gráfico 1 – Número de trabalho por ano – eixo Planejamento e Gestão



Fonte: Elaborado pelas autoras, com base em SILVA *et al.* (2014).

O Gráfico 1 explicita o crescimento da produção sobre planejamento e gestão no decorrer dos anos, embora com algumas oscilações. Nos primeiros 5 anos, a quantidade de trabalhos sobre planejamento e gestão foi crescente, com exceção do ano de 2001,

⁵ USP: Cultura, Filosofia, História da Educação e Estado, Sociedade e Educação. PUC-RJ: Educação, Relações Sociais e Construção Democrática; Formação de Professores: Tendências e Dilemas; Processos Culturais, Instâncias da Socialização e a Educação e História das Ideias e Instituições Educacionais. Uerj: Cotidiano, Redes Educativas e Processos Culturais; Educação Inclusiva e Processos Educacionais; Infância, Juventude e Educação; Instituições, Práticas Educativas e História. Ufpel: Currículo, Profissionalização e Trabalho Docente.

que apresentou 9 trabalhos, diminuindo em 4 defesas em relação ao ano anterior. A produção dos primeiros 5 anos totalizou 87 trabalhos (2000 a 2004), e a dos 6 anos seguintes, 171 produções (2005 a 2010), o que gerou um crescimento de 96,5% ao comparar os dois períodos, conforme demonstrado no gráfico supracitado.

Ao buscar compreender os fatores da conjuntura política que antecederam esse processo de crescimento na produção acadêmica sobre Planejamento e Gestão, compreendeu-se que o contexto foi propício à redefinição nos conceitos de organização, planejamento e gestão da educação. A centralidade dessas temáticas decorreu, especialmente, do fato de a legislação ter incorporado a demanda social pela gestão democrática do ensino público, cravada na Constituição Federal de 1988 como princípio, mas ressignificada nos anos de 1990 em decorrência do avanço da “concepção de Estado mínimo, que passou a balizar as políticas” a partir daquela década (SCAFF, 2016, p. 201-202). O conflito entre as perspectivas democráticas e gerenciais no campo do planejamento e gestão educacional acabou fomentando o aumento da produção científica, conforme expresso no Gráfico 1.

Na trajetória da educação brasileira, pensar o planejamento em educação em uma perspectiva de gestão democrática implica na redefinição de sua função e em sua desburocratização, pois, segundo Paro (2001, p. 95), “o que há de odioso, comumente, nas atividades assim chamadas de burocráticas não é a papelada que costuma acompanhá-las, mas sim o fato de que são práticas inúteis aos fins”. O autor observa que, na política educacional, “essa burocratização dos meios tem prestado, muitas vezes intencionalmente, para evitar que se alcancem os fins declarados”. Assim, os estudos sobre planejamento e gestão podem contribuir para desmistificar processos burocratizantes e fortalecer práticas participativas e coletivas dentro da escola, visando o alcance dos fins educacionais aos quais as escolas devem dedicar-se.

Buscando enfrentar os desafios presentes nos sistemas educacionais no campo da gestão e planejamento da educação, as dissertações de Mestrado e teses de Doutorado se distribuem entre as 19 Instituições de Ensino Superior analisadas, evidenciando assimetrias na distribuição da produção analisada. O maior número de pesquisas concentra-se nas IES das Regiões Sudeste e Sul que, juntas, detiveram 92% das pesquisas na temática em estudo nas IES investigadas. Diante dos dados explicitados, é pertinente verificar a discussão sobre o tema distribuição dos programas em território nacional, apresentada nos dois últimos Planos Nacionais de Pós-Graduação (PNPG).

O V Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG), 2005-2010, afirma que:

Independentemente de políticas direcionadas, nos últimos anos a Região Sul vem encontrando estratégias desenvolvimentistas e consolidando seus programas, de sorte a ocupar hoje lugar de visibilidade no sistema. O Nordeste alcançou algum destaque, porém ainda apresenta assimetrias entre seus estados. No Centro-Oeste, o quadro de assimetrias é ainda mais acentuado, uma vez que a pós-graduação concentra-se em Brasília. E, no Norte, região de extrema importância nacional pela sua dimensão e diversidade, encontra-se uma pós-graduação incipiente, com concentração em dois estados de uma região de dimensão continental (BRASIL, 2004, p. 46).

A constatação de que, até o início de 2010 (5 anos após o V PNPG), os programas de Pós-Graduação em Educação nas Regiões Norte e Nordeste ainda eram poucos, foi reforçada por Mendes e Silva (2011), em levantamento realizado no portal da Capes, em fevereiro de 2010, no qual foi constatado um total de 98 PPGEs, sendo 44 deles na Região Sudeste, 27 na Região Sul, seguidos pelo Nordeste, com 12, Centro-Oeste, com 11 e Região Norte, com 4. Em acordo com essa realidade, o VI Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG), 2011-2020, constatou que:

As assimetrias existentes no sistema de pós-graduação brasileiro têm sido apontadas nos seus vários documentos, assim como nos planos nacionais para o seu desenvolvimento. Nesse contexto, pode-se falar em assimetrias entre regiões, entre instituições na própria região, nas mesorregiões ou nos estados e entre áreas de conhecimento. Homólogas às desigualdades socioeconômicas e culturais entranhadas na nação brasileira, as assimetrias regionais constatadas no sistema nacional de pós-graduação vêm sendo combatidas por meio de políticas de incentivos e indução. Um bom exemplo disso é o procedimento dos fundos setoriais, que destina 30% dos seus recursos às políticas científicas e de pós-graduação para as regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste (BRASIL, 2010, p. 145).

Os dois planos revelam que, apesar de a política vigente ter sido importante para consolidar a Pós-Graduação nas regiões fora do eixo Sul/Sudeste, “o quadro atual requer uma redefinição dessa política, articulando os governos estadual e federal, para garantir o processo de interiorização do ensino superior de qualidade” em todo o território nacional (BRASIL, 2010, p. 152). A Tabela 1 informa que mais da metade dos Programas de Pós-Graduação em Educação do Brasil estão nas Regiões Sudeste (39%) e Sul (24%) que, juntas, respondem por 63% do total dos PPGEs. A Região Nordeste tem 20% de participação, e as Regiões Norte e Centro-Oeste representam apenas 8% cada uma.

Tabela 1 – Total de Programas de Pós-Graduação em Educação por Região – 2020

Região	Total	ME	DO	MP	DP	ME/DO	MP/DP
Centro-Oeste	16	9	0	1	0	6	0
Nordeste	38	6	0	18	0	14	0
Norte	16	10	1	1	0	3	1
Sudeste	74	11	0	21	0	42	0
Sul	46	8	0	9	0	28	1
Total	190	44	1	50	0	93	2

Legenda: ME – Mestrado Acadêmico; DO – Doutorado Acadêmico; MP – Mestrado Profissional; DP – Doutorado Profissional; ME/DO – Mestrado Acadêmico e Doutorado Acadêmico; MP/DP – Mestrado Profissional e Doutorado Profissional.

Fonte: BRASIL, 2020.

A compreensão dos fatores que levam a essa disparidade remete à análise das condições das instituições e das políticas de desenvolvimento, que resultam na distribuição desigual dos Programas de Pós-Graduação em Educação nas regiões brasileiras. No comparativo de quase duas décadas, apesar de o número de Programas de Pós-Graduação praticamente ter dobrado, ainda permanece a enorme disparidade entre as regiões, com Sul/Sudeste ainda respondendo por mais da metade do total

de PPGes. Para reduzir essas discrepâncias e propiciar o desenvolvimento equitativo da ciência e tecnologia entre as regiões brasileiras, portanto, é urgente o fomento de propostas que contemplem recursos financeiros voltados para este fim.

Em que pese essa situação, ficou evidente, no conjunto dos trabalhos analisados, que o Nordeste, apesar de ter somente uma IES com nota 5 no triênio analisado, apresentou 9 trabalhos sobre planejamento e gestão, o que, de certa forma, aproxima-o da Região Sul, que, com 5 instituições teve 66 trabalhos (média de 13 estudos por IES). A distribuição desigual dos PPGes em termos de oferta de cursos entre as regiões e, conseqüentemente, das linhas de pesquisa de/sobre política educacional (STREMEL, 2016), no entanto, continuam sendo desafios a serem vencidos. Ademais, os critérios de avaliação da Capes, que resultaram na seleção da presente amostra, desfavorecem os programas do Norte e Nordeste do país.

Dentro da perspectiva de construção e fortalecimento do campo da política educacional, sistematizou-se o Quadro 1, que apresenta as linhas de pesquisa responsáveis pela produção de mais de quatro trabalhos sobre planejamento e gestão, a IES onde as pesquisas foram credenciadas e os respectivos docentes orientadores.

Quadro 1 – Número de trabalhos por linha de pesquisa, instituição e docentes que orientaram a temática Planejamento e Gestão da Educação – 2000 a 2010

Instituição	Linha de Pesquisa com mais de 4 trabalhos sobre o tema	Nº de Trabalhos	Docentes Orientadores
Unicamp	Estado, Políticas Públicas e Educação.	27	Charles Lyndaker; Clara G. de Sá; Dirceu da Silva; Eloísa Hofling; José Roberto Heloani; José Roberto Rus; Luiz Aguilar; Newton Paciulli; Pedro Ganzeli; Sônia Giubilei; Vicente Rodriguez; Cleiton de Oliveira; Zacarias P. Borges
	Desenvolvimento Humano, Psicologia e Educação.	6	Carlos A. Franca; Clara Germana; James Patrick; Newton Paciulli; Sônia Giubilei e Valério Arantes.
Unimep	Trabalho Docente, Formação de Professores e Políticas Educacionais.	16	Cleiton de Oliveira; Elias Boaventura; Raquel Chainho e Valdemar Sguissardi
UFU	Estado, Políticas e Gestão em Educação.	14	Gabriel Palafox; Geraldo Filho; Mara Rubia; Marcelo Silva; Marilúcia Rodrigues e Robson Franca.
UFPR	Políticas e Gestão da Educação.	12	Ângelo Souza; M ^ª Amélia Zainko; M ^ª Dativa; Regina Michelotto; Rose Trojan e Tais Tavares.
USP	Estado, Sociedade e Educação.	12	Celso Beisiegel; Lisete Regina; Romualdo Portela; Rubens Camargo; Sandra Zakia e Vítor Paro.
Ufscar	Estado, Política e Formação Humana.	9	Aparecida Soler; Celso Conti; Marisa Bittar; Sandra Riscal e Waldemar Marques.

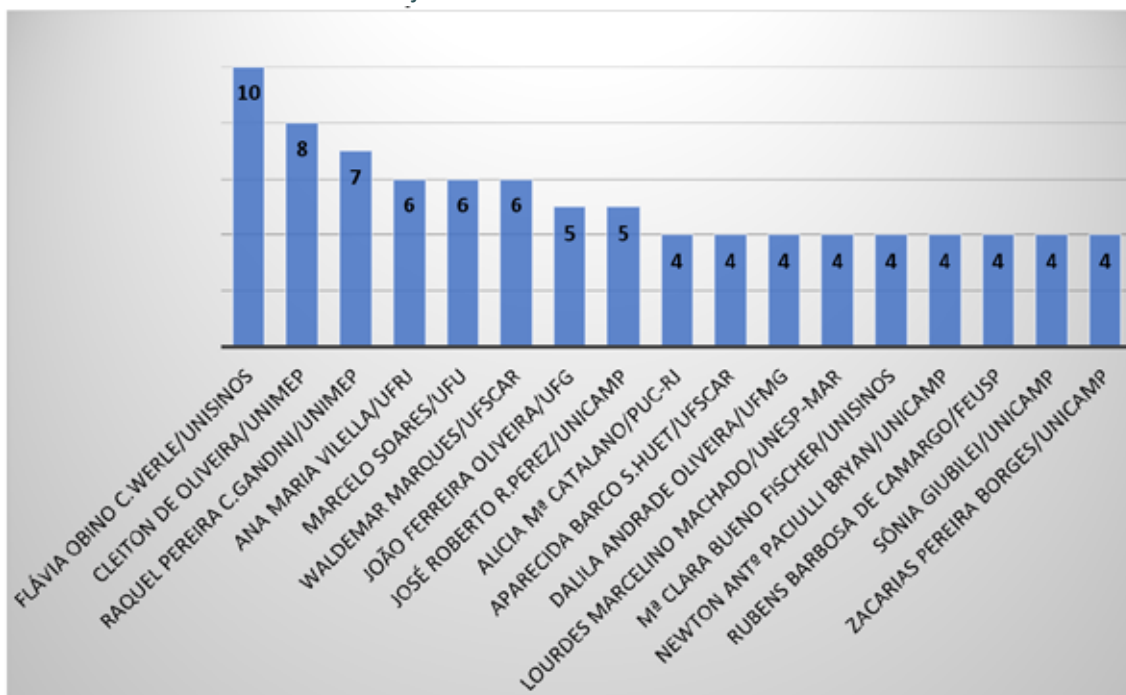
UFRJ	Políticas e Instituições Educacionais.	9	Alberto de Mello; Ana M ^a Cavalieri; Libânia Nacif e Carlos Loureiro.
Unesp-Mar	Políticas Educacionais, Gestão de Sistemas e Organizações, Trabalho e Movimentos Sociais.	9	Iraíde Barreiro; Lourdes M. Machado; Sylvia Bueno; Neusa Dalri e Paschoal Quaglio.
UFG	Estado, Políticas e História da Educação.	8	Andreia F. da Silva; João F. Oliveira e Luiz F. Dourado.
UFRGS	Políticas e Gestão de Processos Educacionais.	8	Carmem Craidy; Beatriz Luce; Carmem S. Barbosa e Vera Peroni.
Unisinos	Educação, História e Políticas.	7	Flávia Obino; Berenice Corsetti e Jaime Zitkoski.
PUC-RJ	Educação, Relações Sociais e Construção Democrática.	6	Alícia Catalano; Francisco Creso; Elizabeth Teixeira; Roseli e Zaia Brandão.

Fonte: Elaborado pelas autoras com base em SILVA *et al.* (2014).

O Quadro 1 aponta que a Unicamp foi a instituição com o maior número de trabalhos sobre Planejamento e Gestão nas linhas de pesquisa Estado, Políticas Públicas e Educação (27 estudos) e Desenvolvimento Humano, Psicologia e Educação (6 pesquisas). Vale salientar que, assim como já detectado anteriormente por Bello, Jacomini e Minhoto (2016, p. 81), “há diferenças entre a denominação e o número de linhas de pesquisa levantadas pelo Banco de Teses da Capes e os dados fornecidos pelo endereço eletrônico da Unicamp”. Tal fato se fez presente não apenas na Unicamp, mas em outras IES, que também apresentam nomenclaturas diferentes no Banco de Teses da Capes, em comparação com o levantamento feito nos sítios das instituições pesquisadas. Diante do apresentado, neste trabalho optou-se por utilizar, na nomeação das linhas de pesquisa das instituições, as informações resultantes do endereço eletrônico das instituições de ensino superior elencadas.

No que se refere aos orientadores, verificou-se que 135 professores orientaram de 1 a 4 trabalhos, totalizando 205 produções, resultando em uma média de 1,5 produções por professor. Na outra ponta desse cálculo, existem apenas 8 professores que orientaram de 5 a 10 trabalhos, perfazendo 53 orientações e uma média de 6,6 produções por orientador nesse período. Em face da grande quantidade de orientadores com apenas um trabalho (95), organizou-se o Gráfico 2, com os nomes dos professores com 4 orientações ou mais sobre Planejamento e Gestão.

Gráfico 2 – Número de trabalhos por orientador, maior ou igual a quatro, sobre Planejamento e Gestão – 2000 a 2010



Fonte: Elaborado pelas autoras com base em SILVA *et al.* (2014).

O Gráfico 2 revela os docentes que se destacaram pela quantidade de orientações nas pesquisas. Em ordem decrescente, temos a professora Flávia Obino Correa Werle, da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos), com dez trabalhos, seguida pelos professores Cleiton de Oliveira e Raquel Pereira Chainho Gandini, ambos da Universidade Metodista de Piracicaba (Unimep), com oito e sete produções, respectivamente. O destaque é também para os professores Ana Maria Vilella (UFRJ), Marcelo Soares (Ufscar) e Waldemar Marques (Ufscar), que orientaram seis trabalhos cada um no referido período.

Retomando o Gráfico 2, em análise conjunta com o Quadro 1, percebe-se que as instituições com maior produção em linhas de pesquisa diversificadas e vários docentes envolvidos evidenciam “a constituição de uma identidade da instituição com esse campo específico de conhecimento”; porém, quando a produção se concentra sobre a tutela de poucos docentes, “essa identidade não está caracterizada” (BELLO; JACOMINI; MINHOTO, 2016, p. 84), revelando que a produção sobre o tema não é o foco principal das linhas de pesquisa. Esses dados, contudo, também demonstram que a pesquisa sobre Planejamento e Gestão ocupa lugar de destaque em algumas IES, fortalecendo o processo de institucionalização do campo acadêmico política educacional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise dos trabalhos permitiu traçar um perfil da produção acadêmica nos anos de 2000 a 2010 sobre a temática planejamento e gestão da educação. Considerando o universo de 1.283 teses e dissertações dos Programas de Pós-Graduação em Educação que tiveram nota igual ou superior a cinco na avaliação da Capes do triênio

encerrado em 2010, foram identificados 258 estudos (20%) sobre Planejamento e Gestão, revelando, portanto, a significativa representatividade da temática na produção acadêmica no período. Ao comparar a produção dos primeiros 5 anos (2000 a 2004) com a dos anos seguintes (2005 a 2010), constatou-se um aumento de 96,5% nos trabalhos sobre Planejamento e Gestão, dados que demonstram o crescimento das pesquisas que tratam do tema.

No que se refere à distribuição da produção científica entre os Programas de Pós-Graduação, a sistematização dos dados informou disparidades entre as regiões do país. As instituições que apresentam maior produção acadêmica na amostra selecionada estão localizadas nas Regiões Sudeste e Sul, que, juntas, detêm 92% do total das pesquisas. Dentre os fatores que levam a essa disparidade, inclui-se a distribuição desigual dos Programas de Pós-Graduação no país, pois 63% dos PPGes concentram-se nas Regiões Sudeste (39%) e Sul (24%). A concentração da produção em algumas IES do Sul e Sudeste denota que, apesar de o V Plano Nacional de Pós-Graduação (2005-2010) ter colaborado na criação/expansão dos Programas de Pós-Graduação no Norte e Nordeste, a desigualdade de produção de conhecimento persiste entre as regiões do país, fator reforçado pelos critérios avaliativos da Capes.

Em relação às linhas de pesquisa que tratam do tema políticas educacionais e trazem em seu bojo a temática planejamento e gestão da educação, dos 19 programas que compõem o estudo, 15 (79%) apresentam LPs que abordam, diretamente, estudos sobre políticas educacionais. O número reduzido de IES que apresentam diversidade de linhas que tratam da temática demonstra, contudo, uma produção concentrada em algumas instituições e linhas de pesquisa. No que concerne ao número de produções sobre gestão, destacaram-se, no período analisado, a Unicamp, a Ufscar e a Unisinos.

Os estudos demonstram a expansão da temática em planejamento e gestão nesses dez anos de produção. Em razão da importância dos estudos que tratam de levantamentos e proporcionam uma construção de novos conhecimentos, porém, afirma-se aqui o desafio para que se faça o apanhado da próxima década, trazendo à tona especificidades como análise dos referenciais teóricos e os caminhos percorridos e descritos metodologicamente pelos pesquisadores, contribuindo, assim, para o fortalecimento do campo política educacional.

REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de (org.). *Formação de professores no Brasil (1990-1998)*. Brasília: MEC/Inep/Comped, 2002.
- AROSA, Armando de Castro Cerqueira. A pesquisa sobre política educacional: um estudo sobre o GT5 da ANPEd. *Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa*, v. 1, n. 1, p. 10-29, 2016. Disponível em: <https://revistas2.uepg.br/index.php/retepe/article/view/10447>. Acesso em: 18 abr. 2020.
- AZEVEDO, Janete Maria Lins de; AGUIAR, Márcia Ângela. 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, 2001. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302001000400004-&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 20 abr. 2020.
- BELLO, Isabel Melero; JACOMINI, Márcia Aparecida; MINHOTO, Maria Angélica Pedra. Produção acadêmica em política educacional no Brasil: análise de teses e dissertações (2000-2010). In: SILVA, Antônia Almeida; JACOMINI, Márcia Aparecida. (org.). *Pesquisas em políticas educacionais: características e tendências*. Feira de Santana: UFES Editora, 2016. p. 63-91.

BOURDIEU, Pierre. *Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico*. São Paulo: Editora UNESP, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. *Cursos Recomendados e Reconhecidos*. Brasília, DF, 2020. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/programa/quantitativos/quantitativoAreaAvaliacao.jsf>. Acesso em: 5 abr. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. *Plano Nacional de Pós-Graduação 2005-2010*. Brasília, DF, 2004. Disponível em: <https://www.capes.gov.br>. Acesso em: 2 fev. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. *Plano Nacional de Pós-Graduação 2011-2020*. Brasília, DF, 2010. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/plano-nacional-de-pos-graduacao>. Acesso em: 5 maio 2020.

CONCEIÇÃO, Josefa Martins da; TEIXEIRA, Maria do Rocio Fontoura. A produção científica sobre as mulheres na ciência brasileira. *Revista Contexto & Educação*, ano 35, n. 112, p. 280-299, set./dez. 2020. Disponível em: <https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoeducacao/article/view/8231>. Acesso em: 4 ago. 2021.

CRUZ, Rosana Evangelista da; JACOMINI, Márcia Aparecida. Produção acadêmica sobre financiamento da educação: 2000-2010. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 98, n. 249, p. 347-370. maio/ago. 2017. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S2176-66812017000200347&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 19 maio 2020.

CUNHA, Maria Couto (org.). *Gestão educacional nos municípios: entraves e perspectivas [online]*. Salvador: EDUFBA, 2009. Disponível em: <http://books.scielo.org>. Acesso em: 13 maio 2020.

DOURADO, Luiz Fernandes. A escolha de dirigentes escolares: política e gestão da educação no Brasil. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto (org.). *Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios*. São Paulo: Cortez, 2000.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas Estado da Arte. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 23, n. 79, p. 257-272, ago. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v23n79/10857.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2019.

GATTI, Bernadete Angelina. Pós-graduação e pesquisa em educação no Brasil, 1978 – 1981. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 44, p. 3-17, 1983. Disponível em:

<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/1474/1469>. Acesso em: 27 abr. 2020.

JACOMINI, Márcia Aparecida. Avaliação da aprendizagem em tempos de progressão continuada: o que mudou? Um estudo de teses e dissertações sobre o tema (2000-2010). *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 22, n. 84, p. 807-828, jul./set. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ensaio/v22n84/a10v22n84.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2020.

JACOMINI, Márcia Aparecida; CRUZ, Rosana Evangelista da; MENDES, Valdelaine da Rosa. Tendências metodológicas nas pesquisas em políticas educacionais (2000-2010): análise de procedimento de coleta de análises de dados. *Revista Educação e Cultura Contemporânea*, Rio de Janeiro, v. 16, n. 46, p. 7-30, 2019. Disponível em: <http://revistaadmmade.estacio.br/index.php/reeduc/article/view/6706/47966340>. Acesso em: 26 fev. 2020.

MAIA, Graziela Zambão Abdian. *As publicações da Anpae e a trajetória do conhecimento em administração da educação no Brasil*. 2004. 201 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2004.

MARTINS, Ângela Maria; SILVA, Vandrê Gomes da. Estado da Arte: gestão, autonomia da escola e órgãos colegiados (2000/2008). *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 41, n. 142, jan./abr. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/cp/v41n142/v41n142a12.pdf>. Acesso em: 28 ago. 2020.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). *Pesquisa social – teoria, método e criatividade*. 28. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2009. Disponível em: <http://www.mobilizadores.org.br/wp-content/uploads/2015/03/MIAYO-M.-Cec%C3%ADlia-org.-Pesquisa-social-teoria-m%C3%A9todo-e-criatividade.pdf>. Acesso em: 12 fev. 2019.

PAULA, Adriana Chilante de; HARRES, João Batista Siqueira. Teoria e prática no “Educar pela Pesquisa”. Análise de dissertações em educação em ciências. *Revista Contexto & Educação*, ano 30, n. 96, p. 156-192, maio/ago. 2015. Disponível em: <https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoeducacao/article/view/4390>. Acesso em: 4 ago. 2021.

PARO, Vítor Henrique. *Escritos sobre educação*. São Paulo: Xamã, 2001.

- ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo “Estado da Arte” em educação. *Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 6, n. 19, p. 37-50, set./dez. 2006. Disponível em: <http://www2.pucpr.br/reol/pb/index.php/dialogo?dd1=237&dd99=view/2192/648>: Acesso em: 27 jun. 2017.
- SANDER, Benno. A pesquisa sobre política e gestão da educação no Brasil: uma leitura introdutória sobre sua construção. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, v. 23, n. 3, p. 421-447, set./dez. 2007. Disponível em: [file:///C:/Users/jaguiar/OneDrive%20-%20Biolab%20Sanus%20Farmaceutica%20Ltda/Downloads/19141-69217-1-PB%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/jaguiar/OneDrive%20-%20Biolab%20Sanus%20Farmaceutica%20Ltda/Downloads/19141-69217-1-PB%20(1).pdf). Acesso em: 28 ago. 2020.
- SANTOS, Ana Lúcia Félix dos; AZEVEDO, Janete Maria Lins 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, número especial, set./dez. 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/9gS5G9MGJfFn9C6fwMtx7vp/abstract/?lang=pt#>.
- SANTOS FILHO, José Carlos; SÁNCHEZ GAMBOA, Sílvio Ancisar. *Pesquisa educacional: quantidade-qualidade*. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2007.
- SCAFF, Elisângela Alves da Silva. Organização, planejamento e gestão educacional: balanço da produção (2000-2010). In: SILVA, Antônia Almeida; JACOMINI, Márcia Aparecida (org.). *Pesquisas em políticas educacionais: características e tendências*. Feira de Santana: UFES Editora, 2016. p. 201-223.
- SILVA, Antônia Almeida et al. (coord.). *Produção acadêmica em políticas educacionais no Brasil – 2000-2010: dados dos programas conceito 5 ou mais*. [banco de dados]. Pesquisa financiada pelo CNPq, Edital/ Chamada, CNPq/CAPES nº 07/2011. Feira de Santana: Cede, 2014. Disponível em: <http://www2.uefs.br/cede/docs/a-producao-academica-em-politicas-educacionais-2000-2010.pdf>. Acesso em: 9 fev. 2017.
- SILVA, Antônia Almeida; SCAFF, Elisângela Alves da Silva; JACOMINI, Márcia Aparecida. Políticas públicas e políticas educacionais: percursos históricos, interfaces e contradições das produções na década de 2000. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, v. 16, n. 67, p. 254-273. 2016. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8646121>. Acesso em: 9 fev. 2020.
- SOARES, Magda Becker; MACIEL, Francisca Pereira. *Alfabetização no Brasil: o estado do conhecimento*. Brasília: MEC/Inep/Comped, 2000. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/documents/186968/484330/Alfabetiza%C3%A7%C3%A3o/f9ddff4f-1708-41fa-82e5-4f2aa7c6c581?version=1.3>. Acesso em: 15 maio 2020.
- SOUZA, Ângelo Ricardo de. Os caminhos da produção científica sobre gestão escolar no Brasil. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, v. 22, n. 1, p. 13-39, jan./jun. 2006. Disponível em: https://educacao.mppr.mp.br/arquivos/File/gestao_democratica/kit5/os_caminhos_da_producao_cientifica_gestao_escolar_brasil.pdf. Acesso em: 28 ago. 2020.
- SOUZA, Ângelo Ricardo de. A pesquisa em política e gestão da educação no Brasil (1998-2015): atualizando o estado do conhecimento. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 40, 2019. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302019000100500. Acesso em: 3 abr. 2020.
- STREMEL, Silvana. *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.
- WITTMANN, Lauro Carlos; GRACINDO, Regina Vinhaes (coord.). *O estado da arte em política e gestão da educação no Brasil: 1991 a 1997*. Brasília: ANPAE; Campinas: Autores Associados, 2001.

Todo conteúdo da Revista Contexto & Educação está
sob Licença Creative Commons CC – By 4.0