

## Tendências metodológicas nas pesquisas em políticas educacionais (2000-2010): análise de procedimentos de coleta e análise de dados

*Methodological trends in research in educational policies (2000-2010): analysis of procedures of collect and data analysis*

*Tendencias metodológicas en la investigación de políticas educativas (2000-2010): análisis de los procedimientos y de recolección de datos*

Márcia Aparecida Jacomini  
Universidade Federal de São Paulo  
jacominimarcia@gmail.com.br  
<http://orcid.org/0000-0003-2936-3174>

Rosana Evangelista da Cruz  
Universidade Federal do Piauí  
rosanacruz@ufpi.edu.br  
<https://orcid.org/0000-0002-8341-0835>

Valdelaine da Rosa Mendes  
Universidade Federal de Pelotas  
valdelainemendes@outlook.com  
<https://orcid.org/0000-0003-4376-1080>

### RESUMO

O artigo apresenta e analisa os procedimentos metodológicos de 1.283 teses e dissertações sobre políticas educacionais, produzidas no período de 2000 a 2010, em programas de Pós-Graduação em Educação que tiveram nota igual ou superior a cinco na avaliação trienal da CAPES encerrada em 2010. Adotou-se como referencial teórico autores que discutem questões epistemológicas, teóricas e metodológicas de pesquisa e que advogam a articulação entre estes aspectos e as escolhas dos procedimentos de coleta e análise dos dados. Trata-se de estudo documental e bibliográfico, cujos principais documentos analisados foram os resumos das teses e dissertações que compõem o escopo da pesquisa. Constatou-se a predominância de utilização de técnicas como entrevista, observação e questionário. Os resultados indicam a predominância da pesquisa qualitativa e um reduzido número de estudos que trabalharam com análises estatísticas, em que pese o potencial desse tipo de pesquisa no campo das políticas educacionais.

**Palavras-chave:** Pesquisa Acadêmica; Metodologia de Pesquisa; Procedimentos Metodológicos; Políticas Educacionais.

## ABSTRACT

*The article presents and analyzes the methodological procedures of 1,283 theses and dissertations on educational policies, produced in the period from 2000 to 2010, in postgraduate programs in education that had a grade of five or more in the CAPES triennial evaluation closed in 2010. Authors who discuss epistemological, theoretical and methodological questions of research and who advocates the articulation between these aspects and the choices of the data collection and analysis procedures were adopted as theoretical references. It is a documentary and bibliographic study, whose main documents analyzed were the abstracts of theses and dissertations that make up the scope of the research. It was verified the predominance of techniques such as interview, observation and questionnaire. The results indicate the predominance of qualitative research and a small number of studies that have worked with statistical analysis, despite the potential of this type of research in the field of educational policies.*

**Keywords:** *Academic Research; Research Methodology; Methodological Procedures; Educational Policies.*

## RESUMEN

*El artículo presenta y analiza los procedimientos metodológicos de 1.283 tesis y disertaciones sobre políticas educativas, producidas entre 2000 y 2010, en programas de educación de posgrado que obtuvieron cinco o más en la evaluación trienal de CAPES finalizada en 2010. Fue adoptado como autores de referencia teóricos que discuten cuestiones de investigación epistemológica, teórica y metodológica y que abogan por la articulación entre estos aspectos y las opciones de recolección de datos y procedimientos de análisis. Es un estudio documental y bibliográfico, cuyos principales documentos analizados fueron los resúmenes de tesis y disertaciones que conforman el alcance de la investigación. Se encontró el predominio del uso de técnicas como la entrevista, la observación y el cuestionario. Los resultados indican el predominio de la investigación cualitativa y un pequeño número de estudios que trabajaron con análisis estadístico, a pesar del potencial de este tipo de investigación en el campo de las políticas educativas.*

**Palabras clave:** *Investigación académica; Metodología de la investigación; Procedimientos metodológicos; Políticas educativas.*

## Introdução

A produção acadêmica na área da educação tem aumentado anualmente desde a criação do Sistema Nacional de Pós-Graduação, pelo Parecer nº 977/1965 (BRASIL, 1965). Em 2016, último dado disponível na Plataforma Sucupira, ferramenta de coleta de informações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), havia 176 programas e 252 cursos de Pós-Graduação em Educação no Brasil, incluindo mestrado profissional.

Com base no Catálogo de Teses e Dissertações da Plataforma Sucupira, contabilizamos 4.092 teses e dissertações produzidas em 2017 nos programas e cursos de Pós-Graduação em Educação<sup>1</sup>. Nesse contexto, cresce também a demanda por estudos de revisão que busquem conhecer as características e tendências da produção acadêmica em educação, tendo em vista o fortalecimento da área e a contribuição a novas pesquisas.

Nas duas últimas décadas, pesquisas denominadas Estado da Arte ou Estado do Conhecimento têm concorrido para o conhecimento das características gerais, das tendências e dos achados da produção sobre temáticas específicas (WITTMANN; GRACINDO, 2001; BARRETO; PINTO, 2001; ANDRÉ, 2002; HADDAD, 2002; LITTO; FORMIGA, 2009; SPOSITO, 2002; JUNHO, 2011; MARTINS, 2011; BARROS, 2015). Soma-se aos estudos de revisão a metapesquisa, que pode ser definida, segundo Mainardes (2018b) e Tello e Mainardes (2015), como a pesquisa das pesquisas.

No caso das Ciências Humanas e Sociais, a metapesquisa pode ser utilizada para realizar uma avaliação das pesquisas, identificar características, tendências, fragilidades e obstáculos para o desenvolvimento de um campo ou temática de pesquisa. Em geral, abrange a análise de aspectos teórico-epistemológicos, metodologias, estilos de argumentação, nível de coerência interna, reflexividade ética, etc. (MAINARDES, 2018b, p. 306).

A pesquisa cujos dados são analisados neste artigo inscreve-se no conjunto de estudos de revisão (MAINARDES, 2017, 2018a; FÁVERO; TONIETO, 2016; STREMEL, 2016) que mapeiam e analisam a produção acadêmica em política educacional. O objetivo da referida pesquisa<sup>2</sup> foi investigar as características e tendências da produção acadêmica de pós-graduandos sobre políticas educacionais. Estabeleceu-se como recorte temporal as teses e dissertações defendidas no período de 2000 a 2010 em programas de Pós-Graduação em Educação com nota igual ou superior a cinco na avaliação trienal da CAPES do ano de

---

<sup>1</sup> Para contabilizar as teses e dissertações selecionamos na planilha do Excel apenas aquelas que indicavam como Programa Educação, excluímos todas aquelas que informavam algum complemento além da palavra Educação, por exemplo, Educação Matemática e Tecnológica, Educação Profissional, Educação Tecnológica, Educação Sexual etc. Ao considerarmos, também, aqueles programas que têm complemento à palavra Educação tivemos 6.271 trabalhos. O Catálogo está disponível no endereço eletrônico <https://dadosabertos.capes.gov.br/dataset/catalogo-de-teses-e-dissertacoes-da-capes-dados-das-teses-e-dissertacoes-da-pos-graduacao-2017>.

<sup>2</sup> Trata-se da pesquisa “A produção acadêmica em políticas educacionais no Brasil: características e tendências (2000-2010), financiada pelo CNPq/CAPES, Edital/Chamada nº 07/2011. O banco de dados da pesquisa com 1.283 teses e dissertações encontra-se no site <<http://www2.uefs.br/cede/docs/a-producao-academica-em-politicas-educacionais-2000-2010.pdf>>. Acesso em 08/02/2018.

2010. A decisão de não coletar as teses e dissertações produzidas em todos os programas de Pós-Graduação deveu-se à impossibilidade de o grupo de pesquisadoras analisar toda a produção da Pós-Graduação na área de educação sobre/em políticas educacionais; dessa condição objetiva decorreu a escolha dos programas melhores avaliados pela CAPES, já consolidados e, em geral, com doutorado. Cientes de que a coleta da produção de todos os programas daria um quadro geral mais preciso das características e tendências da produção dos pós-graduandos em educação no Brasil, fica o desafio de realizar esta empreitada em pesquisas futuras.

Com base nesse critério, foram selecionados os programas de Pós-Graduação em Educação das seguintes instituições de Ensino Superior: Pontifícias Universidades Católicas de São Paulo, do Rio de Janeiro e do Rio Grande do Sul (PUC-SP, PUC-RJ e PUC-RS); Universidades Estaduais de São Paulo, Campinas, Rio de Janeiro (USP, Unicamp, UERJ); Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos); Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, *campus* Marília (Unesp-Marília); Universidades Federais de Goiás, Minas Gerais, Pelotas, São Carlos, Uberlândia, Espírito Santo, Paraná, Rio de Janeiro, Rio Grande do Norte, Rio Grande do Sul, Fluminense (UFG, UFMG, Ufpel, Ufscar, UFU, Ufes, UFPR, UFRJ, UFRN, UFRGS, UFF) e Universidade Metodista de Piracicaba (Unimep). Selecionamos 21 programas em 20 instituições, sendo que a coleta de trabalhos recaiu sobre 20 programas porque no programa de Pós-Graduação da PUC-SP, que compôs o escopo da pesquisa, não havia teses e dissertação em políticas educacionais e na Ufscar dois programas fizeram parte da pesquisa.

A coleta dos trabalhos foi realizada no Banco de Teses da CAPES, no ano de 2012, com base nos descritores e eixos temáticos apresentados no Quadro 1.

<b>Eixos temáticos</b>	<b>Palavras-chave utilizadas na coleta dos trabalhos</b>	<b>Observações</b>
<b>1) Planejamento e gestão</b>	Organização da educação; planejamento da educação; administração da educação; gestão da educação.	Trabalhos relacionados à estrutura da educação, análise dos sistemas educacionais, municipalização da gestão, organização do ensino, atentando-se para a interface com os trabalhos do Eixo 4.
<b>2) Avaliação</b>	Avaliação educacional; avaliação da educação; avaliação na educação; avaliação em educação; avaliação externa; avaliação institucional; avaliação em larga escala; exame nacional; Saeb; Prova Brasil; Provinha Brasil.	Trabalhos relacionados a resultados de avaliações de sistemas, aos efeitos das avaliações de larga escala, às concepções de avaliação de sistemas e à avaliação institucional.

<b>3) Qualidade</b>	Qualidade da educação; qualidade de ensino.	Trabalhos que discutem o conceito de qualidade na educação, sucesso escolar, fracasso escolar na perspectiva das políticas educacionais e sociais. Aqui se deve atentar também para as possíveis interfaces com avaliação de larga escala, contemplado no Eixo 2.
<b>4) Estado e reformas educacionais</b>	Reformas educacionais; neoliberalismo na educação; terceiro setor; organizações sociais na educação; Estado e reformas educacionais; análise de política educacional; avaliação de políticas educacionais.	Trabalhos relacionados à história das reformas, legislação, conselhos de educação, políticas educacionais, análise de políticas, avaliação de políticas, avaliação política da educação.
<b>5) Políticas de formação de professor e carreira docente</b>	Formação de professor; carreira docente; remuneração docente.	Trabalhos relacionados a políticas de formação de professores, piso salarial do magistério, salário do professor, carreira docente, educação à distância como política de formação de professores.
<b>6) Financiamento</b>	Financiamento da educação; controle social do financiamento da educação; gasto público e educação; Fundef; Fundeb; recursos públicos; Conselho de Acompanhamento e Controle Social do Fundeb; Conselho de Acompanhamento do Fundef.	
<b>7) Abordagens teórico-metodológicas</b>	Abordagens teórico-metodológicas.	Trabalhos sobre produção de conhecimento em políticas educacionais, estado da arte, metodologia, campo de políticas educacionais, produção em educação, tendências teórico-metodológicas.
<b>8) Análise de programas e projetos</b>	Análise de programas e projetos; avaliação de programas e projetos no campo educacional; PNLD; Reuni; bolsa-escola; permanência; acesso.	
<b>9) Políticas inclusivas</b>	Políticas inclusivas; políticas afirmativas; cotas; educação indígena; minorias; ciganos; negros.	

**Quadro 1** – Eixos e respectivas palavras-chave utilizadas na coleta dos trabalhos

**Fonte:** Retirado de Silva e Jacomini (2016, p. 23-24).

Os 1.283 trabalhos que compõem o banco da pesquisa foram analisados sob diversos aspectos, com base na leitura dos resumos, com duas exceções. A primeira refere-se às 22 teses e dissertações do eixo sete — Abordagens teórico-metodológicas — lidas na íntegra e analisadas no artigo “Pesquisas em políticas educacionais: questões epistemológicas e desafios à consolidação da área da Educação (2000-2010)” (JACOMINI; SILVA, 2019). A segunda exceção foram os 32 trabalhos que indicaram Antonio Gramsci como referencial teórico no resumo e cujos textos integrais foram analisados no relatório

de pós-doutorado intitulado “Apropriações e usos das contribuições teóricas de Antonio Gramsci em pesquisas sobre políticas educacionais (2000-2010)” (JACOMINI, 2018).

Neste artigo, retornamos ao banco para analisar a metodologia indicada pelos autores e encontramos em poucos resumos, de forma explícita, articulação entre perspectiva epistemológica, referencial teórico, método/metodologia e procedimentos/técnicas de coleta e análise de dados, nos termos problematizados por Tello e Mainardes (2015) ao discutirem o enfoque das epistemologias da política educacional (EEPE), o qual contempla três componentes analíticos: a perspectiva epistemológica (perspectiva teórica adotada pelo pesquisador), o posicionamento epistemológico (posicionamento político do pesquisador) e o enfoque epistemológico (modo como se constrói metodologicamente a pesquisa a partir dos dois elementos anteriores). Nos trabalhos analisados as informações mais presentes foram os procedimentos/técnicas de coleta de dados. Assim, a despeito da compreensão de que os componentes da EEPE devem ser articulados na construção da pesquisa e desenvolvidos detalhadamente no interior do trabalho, dada a impossibilidade de ler os 1.283 textos na íntegra, a base deste artigo serão as informações dos resumos das teses e dissertações.

O objetivo do presente texto é apresentar e analisar os procedimentos/técnicas de coleta e análise de dados expressos nos resumos dos trabalhos, a partir da compreensão de que esses elementos indicam como foram desenvolvidas as pesquisas no campo da política educacional na primeira década dos anos 2000. A metodologia adotada neste trabalho consistiu em análise documental, mediante criação de planilha para extração e classificação dos procedimentos metodológicos levantados nos resumos. Esse material foi categorizado e sistematizado em tabelas, sendo analisado em diálogo com literatura. As referências adotadas incluíram manuais de metodologia científica que vêm apoiando a produção dos trabalhos acadêmicos nas universidades (TRIVINÕS, 2006; LAKATOS; MARCONI, 2010; RICHARDSON, 2015) e obras que abordam as polêmicas em relação aos métodos de pesquisa (SANTOS FILHO, GAMBOA, 2007; GAMBOA, 2015) e à produção do conhecimento no campo da educação (LUNA, 1988; FRANCO, 1988; MASSON, 2007; TELLO; ALMEIDA, 2003; MAINARDES, 2017, 2018a; FÁVERO; TONIETO, 2016; STREMEL, 2016).

O artigo está dividido em dois tópicos, além desta introdução e das considerações finais. No primeiro, realizamos discussões sobre o tema metodologia de pesquisa com o objetivo de construir um referencial teórico que nos auxilie nas análises dos dados. No segundo, apresentamos e analisamos os procedimentos/técnicas de coleta de dados dos trabalhos informados nos resumos. Nas considerações finais, indicamos alguns desafios

acerca das questões teórico metodológicas na pesquisa em educação, na especificidade dos estudos em/sobre políticas educacionais e de estudos de revisão que possam avançar na compreensão do desenho epistemológico, teórico e metodológico da produção acadêmica.

## Questões metodológicas de pesquisa

As questões teóricas e metodológicas das pesquisas em educação têm sido debatidas por pesquisadores desde os anos de 1970, como pode ser constatado nos textos de Moreira (2011), Luna (1988) e Franco (1988). Diferentemente de Moreira (2011), cujo período da produção permitiu uma visão mais panorâmica dos embates teórico-metodológicos e de suas consequências na configuração do campo de pesquisa em educação, Luna (1988) e Franco (1988) produziram num contexto de hegemonia do paradigma quantitativo, identificado como positivista no período, contra o qual se insurgiram diferentes perspectivas, como a hermenêutica-fenomenológica e a analítico-crítica, que propunham uma abordagem qualitativa na produção de conhecimento sobre os fenômenos educacionais. Sem a intenção de retomar o debate dos autores sobre a existência ou não de um conflito entre tendências metodológicas, buscamos na discussão empreendida por eles o sentido da articulação entre perspectiva epistemológica, referencial teórico e metodologia.

Moreira (2011), a partir da análise de 45 artigos publicados entre as décadas de 1970 e 2000, em periódicos brasileiros, em que os autores estudam questões de método e teoria na investigação educacional no país, conclui que a busca pela aplicação imediata de resultados, nas pesquisas educacionais, acabou por produzir um empobrecimento teórico das investigações. A autora, a partir dos estudos analisados, também destaca a fragilidade no uso dos métodos empregados e a superficialidade de pesquisas “que pouco contribuem para a construção do conhecimento e/ou mudança de práticas correntes” (MOREIRA, 2011, p. 149).

Sérgio Luna (1988) chama a atenção para o fato de que a metodologia precisa ser definida em um contexto teórico-metodológico articulado a pressupostos epistemológicos, portanto, não cabe discutir metodologia fora de sua relação com o referencial teórico e a perspectiva epistemológica que embasa a pesquisa. Embora toda metodologia requeira a escolha de procedimentos ou técnicas para coleta de dados, constitui um erro, para o autor, associar a metodologia somente aos procedimentos e técnicas de pesquisa.

Maria Laura Franco (1988) considera que os conflitos entre as tendências metodológicas encontram-se na forma de conceituação da palavra metodologia. Argumenta que, quando compreendida numa perspectiva histórico-crítica, a metodologia não separa a apreensão da realidade da intenção do sujeito, isto é, ela “pressupõe um processo de construção que leva em conta a apreensão da realidade como momento indissociável da intenção prática do sujeito ao apreendê-la” (p. 76). A autora alerta que quando a metodologia é compreendida “como conjunto de procedimentos utilizados para captação e interpretação do empírico, passa a ser entendida como caminho que o sujeito percorre para apreensão da realidade”, sem o devido questionamento entre o vínculo que se estabelece “entre o sujeito que conhece e a realidade a ser apreendida” (FRANCO, 1988, p. 76).

A crítica de se restringir o método ou metodologia à técnica de coleta de dados também é feita por Masson (2007). Para a autora, a opção por uma concepção metodológica não pode desconsiderar “os postulados teóricos que lhes dão sustentação, pois nenhum princípio metodológico está ‘auto-sustentado de abstrações desencarnadas’” (MASSON, 2007, p. 105).

É na mesma perspectiva que Tello (2013) apresenta o conceito de enfoque epistemológico, por compreender que o enfoque metodológico da pesquisa não se restringe à escolha dos instrumentos de coleta e de análise dos dados, mas refere-se ao modo de pensar do pesquisador, ao método do *logos*.

Estudos de Gamboa (2015) corroboram a ideia da interação entre os diferentes elementos da pesquisa. O autor afirma que para chegar a uma resposta na investigação científica é preciso integrar diversos níveis de complexidade: nível técnico, nível metodológico, nível teórico, pressupostos epistemológicos, pressupostos gnosiológicos e pressupostos ontológicos. Gamboa considera que no nível técnico estão as técnicas de coleta de dados e os procedimentos de sistematização e tratamento dos dados, foco deste estudo. É nesse nível da pesquisa em que são levantados, na realidade, os elementos que responderão às questões norteadoras da investigação. A opção por um determinado tipo de instrumento vai depender das características do objeto e daquilo que o pesquisador busca responder, assim como da perspectiva epistemológica.

Na área educacional, os estudos denominados qualitativos ganharam, nas últimas décadas, lugar de destaque. Nesses estudos, os autores trabalham um universo delimitado de análise, sem pretender a generalização dos resultados obtidos a partir de amostras pré-definidas. De acordo com Triviños (2006), desde a década de 1970 há um interesse na América Latina por estudos que avancem além das medições e das quantificações na área

educacional. A perspectiva quantificadora de análise dos fenômenos sociais estaria diretamente associada a uma postura neutra de percepção da realidade sem expressão teórica subjacente (TRIVIÑOS, 2006).

É um momento em que na área das ciências humanas e sociais vai haver todo um questionamento à produção científica nos moldes positivistas, cuja neutralidade e positividade sustentariam o trabalho do pesquisador. Para Triviños (2006, p. 116) cria-se, a partir de então, uma falsa dicotomia entre o estudo qualitativo-quantitativo, em que “alguns rejeitaram a medida no ensino por absurda, artificial e inútil; enquanto outros expressavam que o enfoque qualitativo era, simplesmente, um exercício especulativo sem valor para a ciência”.

Essa visão dicotômica da pesquisa conduziu a um entendimento de que os estudos quantitativos seriam produzidos por grupos conservadores e os qualitativos por grupos progressistas. Percebe-se, então, uma intensificação na escolha das abordagens qualitativas de pesquisa na área educacional, nas últimas décadas, que resulta em uma quase predominância de pesquisas com essas características na área. Os dados deste estudo, examinados na próxima seção, confirmam essa assertiva.

Conforme vai crescendo o interesse pelas abordagens qualitativas na educação, também vão se ampliando as perspectivas de análise, os tipos de pesquisa e os enfoques metodológicos. A diversidade e a multiplicidade de estudos tornam difícil a definição do que seja um estudo qualitativo. Entretanto, Triviños (2006, p.124), mesmo identificando a mesma dificuldade para caracterizá-la, reconhece dois traços fundamentais nesses estudos, “por um lado, sua tendência definida, de natureza desreificadora dos fenômenos, do conhecimento e do ser humano; e, por outro, relacionada com aquela, a rejeição da neutralidade do saber científico”.

Na segunda década do século XXI, pode-se afirmar, com base na produção das últimas décadas, que os estudos qualitativos ganharam lugar de destaque na área educacional, abrangendo um amplo leque de vertentes teóricas e possibilidades de análises. Por outro lado, muitos estudos quantitativos passam a usar a estatística como meio e não mais como fim em si mesma. Isto é, aproveitam os dados estatísticos obtidos na investigação para uma interpretação mais ampla (TRIVIÑOS, 2006).

Richardson e colaboradores (2015, p. 88) também consideram que embora existam diferenças ideológicas é possível integrar os métodos qualitativos e quantitativos em três instâncias da pesquisa: “no planejamento da pesquisa, na coleta dos dados e na análise da informação”.

A histórica controvérsia entre pesquisa quantitativa e pesquisa qualitativa está ancorada, segundo Santos Filho e Gamboa (2007) em uma falsa dicotomia, isto porque a pesquisa é um todo articulado que implica em definições quando ao paradigma, modelo, lógica e abordagem teórico-metodológica:

[...] as opções de pesquisa não se limitam à escolha de técnicas ou métodos quantitativos ou qualitativos, desconhecendo as implicações teóricas ou epistemológicas. As opções são mais complexas e dizem respeito às formas de abordar o objeto, aos objetivos com relação a este, às maneiras de conceber o sujeito, ou os sujeitos, aos interesses que comandam o processo cognitivo, às visões de mundo implícitas nesses interesses, às estratégias de pesquisa, ao tipo de resultados esperados etc. Em outras palavras, fazem referência à complexidade das alternativas epistemológicas (p. 9).

Desta forma, os autores denunciam o falso dualismo entre quantidade e qualidade, porque as escolhas da pesquisa são implicadas por definições mais amplas, não restritas à opção por técnicas de pesquisa, embora cada uma tenha a sua historicidade, motivos pelo qual o debate nas ciências naturais e sociais tem marcado a discussão sobre as metodologias de produção do conhecimento, em diferentes perspectivas. No entanto, como assegura Santos Filho “os métodos quantitativo e qualitativo não são incompatíveis; pelo contrário, estão intimamente imbricados e, portanto, podem ser usados pelos pesquisadores sem caírem em contradição epistemológica” (2007, p. 49), principalmente porque o conhecimento na área das ciências humanas exige que os fenômenos sejam investigados pelos mais diferentes ângulos e com as mais variadas metodologias (GAMBOA, 2007).

Para Santos Filho e Gamboa (2007, p. 115) “todo fenômeno objeto do conhecimento revela múltiplas determinações e dimensões, dentre elas as quantitativas e qualitativas, razão pela qual não podem ser separadas no processo de conhecimento desses fenômenos”. Essa visão é reafirmada por Gatti ao informar que há problemas educacionais cuja compreensão e contextualização encaminham para a necessidade de que eles sejam “qualificados através de dados quantificados” (2004, p. 13).

A ampliação das possibilidades de visão sobre determinado fenômeno mediante inclusão das técnicas estatísticas tem como limite o preconceito, por conta de sua vinculação original à perspectiva positivista, e da incipiente formação oferecida aos pesquisadores nos programas de Pós-Graduação em Educação sobre métodos quantitativos. Essa realidade se espelha no baixo número de trabalhos que indicam os métodos quantitativos como técnica de coleta ou análise dos dados, como passamos a tratar com base nos procedimentos

metodológicos informados nos resumos das produções de teses e dissertações da primeira década dos anos 2000.

## Procedimentos metodológicos indicados nos resumos das teses e dissertações

A discussão sobre os procedimentos metodológicos indicados nos resumos precisa ser precedida de uma avaliação sobre a qualidade do material adotado para a análise documental realizada neste artigo. A análise dos 1.283 resumos implicou na avaliação de sua qualidade a partir do entendimento de que este tipo de texto deve contemplar informações essenciais para a apresentação de um trabalho acadêmico que, provavelmente, será meio de um primeiro contato do leitor com o estudo. No resumo são indicados os elementos de maior relevância no trabalho, que servirão de referência para a indexação do material em diferentes bases de dados.

A Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), por meio da NBR6028 (2003), orienta que o resumo de trabalhos científicos deve consistir em apresentação concisa dos pontos relevantes do documento, contendo o objetivo, o método, os resultados e as conclusões, entre 150 e 500 palavras. Essa norma é referência para a elaboração de resumos de teses e dissertações nos programas de Pós-Graduação do Brasil.

No entanto, no âmbito desta investigação, foram realizados acréscimos aos elementos indicados pela ABNT, devido à percepção da necessidade de incluir o problema de pesquisa, como informação que orienta o leitor sobre a questão norteadora da investigação, e o referencial teórico, como dado que indica a perspectiva adotada pelo autor do trabalho analisado. Assim, definiram-se cinco elementos como essenciais para um resumo acadêmico: questão de pesquisa, objetivos, referencial teórico, procedimentos metodológicos e conclusões. Partindo desses elementos, classificaram-se os resumos em completo (quando contemplaram estas cinco informações), parcialmente completo (quando contemplaram até três destas informações) e incompleto (quando contemplaram menos de três).

Aplicando-se esses critérios, apenas 7% dos 1.283 resumos foram classificados como completos. A maior parte, 60%, parcialmente completos e 33% incompletos. Esse achado da pesquisa revela a necessidade de que estudantes e orientadores dos programas de Pós-Graduação estejam mais atentos à escrita do resumo, tendo em vista a importância

deste texto para a apresentação da pesquisa e para os estudos de revisão, que analisam grande quantidade de trabalhos e que se apoiam na leitura dos resumos para descrever características gerais e tendências das pesquisas.

No que tange ao aspecto foco deste artigo, verificou-se que os procedimentos metodológicos deixaram de ser informados em 369 resumos, ou seja, quase um terço do total (29%). Assim, foram 914 resumos que explicitaram os procedimentos metodológicos, correspondendo a 71% do total, os quais são base para o desenvolvimento deste artigo. A ausência da informação, além de conflitar com as orientações da ABNT, impede que o leitor do resumo tenha noção mais clara do trabalho científico desenvolvido.

O mapeamento dos procedimentos metodológicos, técnicas de coleta de dados ou instrumentos indicados nos resumos revelou grande diversidade no desenvolvimento das pesquisas em/sobre política educacional. No agrupamento dos procedimentos foram considerados os termos usados pelos autores, de maneira que a frequência representa quantas vezes um determinado procedimento, com aquela denominação, foi citado nos resumos, sendo que um mesmo estudo poderia incluir diferentes procedimentos. Observou-se que 100 diferentes tipos foram citados em menos de 10 trabalhos, e, destes, 56 em apenas um trabalho. Ao todo foram citados, em média, dois procedimentos metodológicos nos 914 resumos que informaram.

A Tabela 1, ainda sem uma categorização, inclui somente aqueles procedimentos citados 10 vezes ou mais, seguido de sua frequência nominal e percentual.

<b>Procedimentos metodológicos</b>	<b>Frequência</b>	<b>%</b>
<b>Diferentes tipos de análise</b>	732	41,1
<b>Entrevistas</b>	430	24,2
<b>Diferentes tipos de pesquisa</b>	232	13,0
<b>Diferentes tipos de observação</b>	126	7,1
<b>Questionário</b>	124	7,0
<b>Estudo de caso</b>	45	2,5
<b>Diferentes tipos de revisão</b>	36	2,0
<b>Grupo Focal</b>	16	0,9
<b>Diário/Caderno de campo</b>	15	0,8
<b>Depoimentos</b>	13	0,7
<b>Survey</b>	10	0,6
<b>Total</b>	<b>1.779</b>	<b>100,0</b>

**Tabela 1** – Procedimentos metodológicos mais frequentes

**Fonte:** Autoras, com base no banco de dados da pesquisa.

Os 914 resumos informaram 1.779 procedimentos metodológicos. Os procedimentos mais presentes foram: diferentes tipos de análise (41%), entrevista (24%), diferentes tipos de pesquisa (13%), diferentes tipos de observação ou questionário (7% cada). Os demais (estudo de caso, diferentes tipos de revisão, grupo focal, diário/caderno de campo, depoimentos, *survey*) não chegaram, no conjunto, a 8% das citações como procedimento metodológico. A pouca presença de *survey*, técnica de coleta que envolve grande número de dados, indica que, do ponto de vista metodológico, a maior parte dos trabalhos foi do tipo qualitativo.

No que se refere às técnicas de coleta de dados, a entrevista, a observação e o questionário foram adotados por um número maior de pesquisadores (38%). São técnicas recorrentes nas pesquisas qualitativas que, ainda que encontrem na literatura orientações para seu uso, diferem bastante de estudo para estudo, pois se adaptam aos propósitos de cada investigação e aos pressupostos teórico-metodológicos do pesquisador.

Na Tabela 2 encontram-se os diferentes tipos de observação. Sobre essa técnica, Triviños (2006, p. 142) indica que neste importante momento da investigação “não se podem dar orientações precisas sobre modos de atuar e proceder. Cada situação tem suas próprias características. E o investigador deve avaliar as circunstâncias e buscar o melhor caminho”.

Tipo de observação	nº	%
Observação não especificada	90	71,4
Observação participante	31	24,6
Observação sistemática	3	2,4
Observação etnográfica	1	0,8
Observação microetnográfica	1	0,8
<b>Total</b>	<b>126</b>	<b>100,0</b>

**Tabela 2** - Diferentes tipos de observação e frequência nos resumos

**Fonte:** Autoras, com base no banco de dados da pesquisa.

O termo observação, sem a descrição do tipo, foi o mais presente nos resumos. Lakatos e Marconi (2010, p. 190) conceituam observação como uma técnica de coleta de dados utilizada para conseguir informações, em que se “utiliza os sentidos na obtenção de determinados aspectos da realidade. Não consiste apenas em ver e ouvir, mas também em examinar fatos e fenômenos que se deseja estudar”. Nas pesquisas em política educacional, essa técnica é utilizada, principalmente, quando a investigação implica na verificação, em

*locus*, do processo de implementação de políticas educacionais no âmbito da escola ou dos espaços colegiados nos sistemas ou unidades de ensino.

As autoras supracitadas esclarecem que a observação direta pode ser assistemática (quando não estruturada, ocorrendo de maneira espontânea e informal) ou sistemática (estruturada, planejada e orientada, em geral, por um roteiro). Em ambos os casos, em geral, é adotado um diário de campo para registro das observações. A maior parte dos resumos analisados indica a observação de forma não especificada (71%), sendo que apenas 4% dos trabalhos a nomeiam como sistemática, etnográfica ou microetnográfica.

A observação participante, indicada em 31 situações (25% do total), envolve a imersão na comunidade ou grupo pesquisado, podendo ser natural, quando o pesquisador pertence ao grupo investigado, ou artificial, quando a integração ao grupo tem a finalidade de obter informações, (LAKATOS; MARCONI, 2010). A observação participante, em geral, ocorre no âmbito de um tipo de pesquisa denominada pesquisa participante, amplamente difundido na década de 1980, quando se discutia o engajamento dos pesquisadores na mudança da realidade social (BRANDÃO, 1981).

Pode-se supor que a não adjetivação da observação, no resumo, pela maioria dos pós-graduandos significa que se trata de observação simples, nos termos apresentados por Gil (1987, p. 105), ou seja, “aquela em que o pesquisador, permanecendo alheio à comunidade, grupo ou situação que pretende estudar, observa de maneira espontânea os fatos que aí ocorrem”.

Para Lakatos e Marconi (2010), a entrevista é um tipo de observação classificada como direta intensiva, podendo ser estruturada (roteiro pré-estabelecido) ou não estruturada (perguntas abertas para direcionar uma abordagem mais informal). Da mesma forma, as autoras classificam o questionário como observação direta extensiva, orientada por um instrumento de coleta composto por perguntas que devem ser respondidas por escrito, sem a presença do pesquisador.

Foram apresentados em 36 trabalhos o que os autores nomearam como revisão bibliográfica, documental e de literatura, conforme Tabela 3.

Tipos de revisão	nº	%
Revisão bibliográfica	22	61,1
Revisão documental	11	30,6
Revisão da literatura	3	8,3
<b>Total</b>	<b>36</b>	<b>100,0</b>

**Tabela 3** – Diferentes tipos de revisão e frequência nos resumos

**Fonte:** Autoras, com base no banco de dados da pesquisa.

A mais frequente foi a revisão bibliográfica (61%), o que não significa, necessariamente, que tenha sido realizado um estudo de revisão, mas que o autor fez uma revisão de parte da bibliografia sobre o tema estudado para o desenvolvimento da pesquisa, como etapa inicial de um trabalho acadêmico que contemplará outros procedimentos, como análise documental, pesquisa de campo, entre outros. Nesse mesmo sentido, aparecem os trabalhos que nomeiam a realização de revisão de literatura (8%). Para Alves (1992, p. 54), esses procedimentos são básicos para o desenvolvimento dos trabalhos científicos, porque cumprem o papel de “iluminar o caminho a ser trilhado pelo pesquisador, desde a definição do problema até a interpretação dos resultados”.

A produção de conhecimento não é um empreendimento isolado. É uma construção coletiva da comunidade científica, um processo continuado de busca, no qual cada nova investigação se insere, complementando ou contestando contribuições anteriormente dadas ao estudo do tema. A proposição adequada de um problema de pesquisa exige, portanto, que o pesquisador se situe nesse processo, analisando criticamente o estado do conhecimento na área de interesse, comparando e contrastando abordagens teórico-metodológicas utilizadas e avaliando o peso e a confiabilidade de resultados de pesquisa, de modo a identificar pontos de consenso, bem como controvérsias, regiões de sombra e lacunas que merecem ser esclarecidas (ALVES, 1992, p. 54).

A revisão da literatura ou bibliográfica realizada no processo de desenvolvimento de uma tese ou dissertação é procedimento essencial, mesmo quando não se trata de um estudo de revisão. A diferença é que neste caso o levantamento será exaustivo, se caracterizando como uma revisão sistemática da literatura. Vosgerau e Romanowski (2014, p. 167) entendem que estudos que têm por finalidade a realização desse tipo de revisão “permitem a compreensão do movimento da área, sua configuração, propensões teórico-metodológicas, análise crítica indicando tendências, recorrências e lacunas”. No universo de 1.283 trabalhos, somente 10 indicaram esse procedimento.

A revisão de documentos citada nos resumos analisados neste artigo, diferentemente do estudo documental, possivelmente está relacionada ao processo de apropriação do pesquisador do seu objeto de estudo ou do contexto que o embasa, já que as políticas educacionais, em geral, são orientadas por manuais, normas técnicas ou legislação, que são fontes de muitos estudos realizados na área.

Diferentes tipos de análise foram apresentados nos resumos de 732 trabalhos, sendo inseridos na Tabela 4 somente aqueles citados mais de 10 vezes, portanto, 70 tipos foram excluídos.

Tipos de análise	Frequência	%
<b>Documental</b>	472	71,3
<b>De dados estatísticos</b>	49	7,4
<b>De conteúdo</b>	39	5,9
<b>Histórica</b>	22	3,3
<b>De dados qualitativos</b>	16	2,4
<b>Do discurso</b>	14	2,1
<b>Bibliográfica</b>	13	2,0
<b>De entrevistas</b>	13	2,0
<b>De políticas educacionais</b>	13	2,0
<b>Teórica</b>	11	1,7
<b>Total</b>	<b>662</b>	<b>100,0</b>

**Tabela 4** – Diferentes tipos de análise e frequência nos resumos

**Fonte:** Autoras, com base no banco de dados da pesquisa.

A análise documental foi a mais frequente entre os 662 trabalhos, pois 71% (472) dos autores informaram nos resumos que adotaram este procedimento na realização da pesquisa, possivelmente porque a instituição e o monitoramento de políticas educacionais perpassam inúmeros documentos. A análise documental “[...] é desenvolvida através da discussão que os temas e os dados suscitam e inclui geralmente o corpus da pesquisa, as referências bibliográficas e o modelo teórico”, como informam Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009, p. 11).

A análise do conteúdo, presente em 6% dos resumos, segundo Richardson (2015), é uma técnica de pesquisa que implica em características metodológicas como objetividade, sistematização e inferência, aplicada, principalmente, em estudos do tipo qualitativo.

O baixo número de trabalhos que fizeram análise de dados quantitativos/estatísticos se destaca, pois apenas 7% (49), num universo de 914 trabalhos que informaram os procedimentos metodológicos no resumo citam esse procedimento. A adoção de métodos quantitativos não tem sido tão frequente nas pesquisas em políticas educacionais, embora haja grande potencialidade analítica no campo.

Richardson informa que o método quantitativo caracteriza-se pela “quantificação tanto nas modalidades de coleta de informações, quanto no tratamento delas por meio de

técnicas estatísticas, desde a mais simples, como percentual, média, desvio-padrão, às mais complexas como coeficiente de correlação, análise de regressão etc” (2015, p. 70). Esse tipo de método é amplamente utilizado em pesquisas descritivas, embora não haja qualquer incompatibilidade de sua aplicação em diferentes perspectivas metodológicas e áreas do conhecimento. Como dito anteriormente, sua ausência nos estudos pode estar relacionada ao preconceito, porque sua origem está relacionada ao positivismo, e à ausência de formação dos pesquisadores para trabalhar com ferramentas estatísticas, como problematizado por Santos Filho e Gamboa (2007) e Gatti (2004).

A abordagem qualitativa é mais valorizada nas pesquisas em educação, considerada como maneira mais apropriada de compreensão do fenômeno social. Sua adoção não implica na rejeição aos dados quantitativos, sendo crescente o número de pesquisas que se intitulam como quanti-qualitativas.

Por último, apresentam-se os nove tipos de pesquisa informados em 232 resumos. As pesquisas documental e bibliográfica são as mais frequentes.

<b>Tipos de pesquisas/analyses</b>	<b>Frequência</b>	<b>%</b>
<b>Documental</b>	90	38,8
<b>Bibliográfica</b>	86	37,1
<b>Empírica/campo</b>	29	12,5
<b>Qualitativa</b>	11	4,7
<b>Etnográfica</b>	6	2,6
<b>Ação/participante</b>	5	2,2
<b>Exploratória</b>	2	0,9
<b>Teórica</b>	2	0,9
<b>Quantitativa</b>	1	0,4
<b>Total</b>	<b>232</b>	<b>100,0</b>

**Tabela 5** - Tipos de pesquisa e frequência nos resumos

**Fonte:** Autoras, com base no banco de dados da pesquisa.

No levantamento dos procedimentos metodológicos, informados nos resumos das teses e dissertações, procurou-se organizar os dados de acordo com a terminologia adotada pelos pesquisadores, visando revelar a diversidade de nomenclaturas e de procedimentos no conjunto de trabalhos analisados.

Nos resumos não há uma padronização na maneira de informar os procedimentos metodológicos: alguns indicam o tipo de pesquisa, outros o tipo de análise realizado, outros a técnica usada para coleta de dados. Considera-se que, para esse tipo de texto, é importante

que conste todas essas informações de forma articulada e coerente, ou seja, além do tipo de pesquisa, é importante indicar de forma articulada a perspectiva epistemológica, o referencial teórico, o método/metodologia, as técnicas de coleta de dados e as formas de análise. Assim, com exceção da pesquisa-ação, da pesquisa participante e da pesquisa etnográfica, nos demais tipos de pesquisa apresentados na Tabela 5 cabe também, tal como foi encontrado em vários resumos, o termo análise.

Por se tratar de pesquisas sobre políticas educacionais, destaca-se a existência de poucos trabalhos que se valeram da chamada pesquisa quantitativa, que envolve coleta de ampla quantidade de dados, com análises de cunho estatístico. Apenas um trabalho foi definido pela autoria como pesquisa quantitativa. Observa-se maior presença de procedimentos de pesquisa bibliográfica ou documental, as quais são denominadas por Lakatos e Marconi (2010) como pesquisa de documentação indireta.

A pesquisa bibliográfica consiste em um tipo específico de pesquisa ou em levantamento de dados de pesquisa que também adota como fontes documentos e colaboradores. Como pesquisa específica, deve abranger toda a bibliografia produzida sobre o tema. Como etapa imprescindível de investigação mais ampla, focará na obtenção de dados atuais e relevantes sobre o tema, como explicam Lakatos e Marconi (2010).

A pesquisa documental se caracteriza pelo uso “de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa” (GIL, 1987, p. 73). Pode ser um tipo de estudo que tem documentos, escritos ou não, como fonte central ou uma etapa de investigação que contempla outras fontes. Existem basicamente dois tipos de documentos:

**Fontes primárias** – dados históricos, bibliográficos e estatísticos; informações, pesquisas e material cartográfico; arquivos oficiais e particulares; registro em geral; documentação pessoal (diários, memórias, autobiografias), correspondências públicas e privadas etc,  
**Fontes secundárias** – imprensa em geral e obras literárias (LAKATOS; MARCONI, 2010, p. 159 – grifos das autoras).

Dependendo da proposta de estudo documental, as obras literárias podem ser fonte primária ou secundária (LAKATOS; MARCONI, 2010, p. 174). O livro didático, por exemplo, tanto pode servir como referência bibliográfica, se utilizado como referencial de estudo, como também pode servir de fonte documental, se este livro for o próprio objeto de estudo (CECHINEL, et al, 2016). A pesquisa documental pode ser realizada como base única da investigação ou como uma das etapas para pesquisa mais ampla que inclua o trabalho de

campo. A pesquisa de campo ou pesquisa empírica, presente em 12,5% dos trabalhos, é denominada por Lakatos e Marconi (2010, p. 186) como pesquisa de documentação direta, porque os dados são obtidos no “próprio local onde os fenômenos ocorrem”, na busca de respostas acerca de um problema. Essa etapa, em geral, é precedida de pesquisa bibliográfica, que permitirá conhecer o estado de conhecimento sobre o problema e constituir um “modelo teórico inicial de referência” (p. 186).

As autoras informam a existência de três grandes grupos de pesquisas de campo: quantitativo-descritivos, exploratórios e experimentais. Os dois primeiros estão mais presentes nas pesquisas em políticas educacionais. Os quantitativo-descritivos consistem em investigação empírica que têm por finalidades “o delineamento ou análise das características de fatos ou fenômenos”, subdividindo-se em estudos de verificação de hipóteses, estudos de avaliação de programas, estudos de descrição da população e estudo de relações de variáveis, empregando artifícios quantitativos com uso de técnicas variadas (LAKATOS; MARCONI, 2010, p. 186).

Os estudos exploratórios são da seguinte forma definidos pelas autoras:

[...] investigações de pesquisa empírica cujo objetivo é a formulação de questões ou de um problema, com tripla finalidade: desenvolver hipóteses, aumentar a familiaridade do pesquisador com o ambiente, fato ou fenômeno, para a realização de uma pesquisa futura mais precisa ou modificar e clarificar conceitos (LAKATOS; MARCONI, 2010, p. 188).

Observe que a pesquisa exploratória, como um tipo específico de pesquisa empírica, difere da fase de exploração necessária ao início de elaboração de qualquer proposta de pesquisa. Não é um tipo de estudo que prevalece na pesquisa em/sobre política educacional, constituindo apenas 0,9% das investigações aqui analisadas.

## Considerações finais

Neste artigo, pela impossibilidade de analisar os textos completos das 1.283 teses e dissertações, trabalhamos com os dados indicados nos resumos sobre a metodologia da pesquisa, que envolve, além do método, os procedimentos de coleta e análise de dados e se articula à perspectiva epistemológica dos respectivos autores. Entretanto, na maior parte

dos resumos, tais procedimentos não foram apresentados de forma articulada, nos termos dos referenciais adotados para esta discussão. Isso não significa que, no corpo dos trabalhos, os autores não tenham feito essa necessária articulação para construção e realização da pesquisa. Os dados e análises apenas nos autorizam a afirmar que, nos resumos, a metodologia de pesquisa foi apresentada basicamente na forma de procedimentos de coleta e análise de dados. Mesmo assim, vale lembrar que quase um terço dos resumos analisados não apresentou nenhuma informação sobre procedimentos metodológicos, o que impossibilita o leitor de ter um conhecimento inicial sobre “como” foi desenvolvida uma pesquisa. Isso indica também que nem mesmo as normas da ABNT, amplamente adotadas nos programas de Pós-Graduação, têm sido seguidas.

Se por um lado isso reafirma a importância de especial atenção à escrita dos resumos de teses e dissertações, de forma que sua função de apresentar o trabalho nos cinco aspectos aqui considerados (questão de pesquisa, objetivos, referencial teórico, procedimentos metodológicos e conclusões) seja efetivo para informar o leitor, por outro, os limites dos estudos de revisão que tomam os resumos como fonte de informação dos trabalhos são reafirmados. Além disso, para analisar a articulação entre perspectiva e posicionamento epistemológico e o enfoque epistemológico, conforme defendem Tello e Mainardes (2015), seria necessário o desenvolvimento de metapesquisa, o que requer a leitura integral dos trabalhos e foge ao escopo do presente artigo.

A investigação também revelou a predominância de utilização de técnicas como a entrevista, a observação e o questionário. No entanto, a análise documental se destacou na base da pesquisa, possivelmente decorrente da relevância dos documentos para a compreensão das diferentes fases da política educacional, que passa pela apresentação da demanda, incorporação na agenda, implantação, implementação e avaliação. Ademais, a análise documental tem a vantagem de ser de baixo custo, em que pesem as possíveis dificuldades de acesso aos documentos institucionais.

Os dados apresentados e analisados informam as principais formas de coleta e análise de dados das pesquisas no campo da política educacional, reafirmando a predominância da pesquisa qualitativa, que data dos anos de 1980, e o baixíssimo número de estudos que trabalharam com grandes quantidades de dados e análises estatísticas, a despeito do potencial deste tipo de pesquisa no campo das políticas educacionais, revelando a necessidade de ampliação do processo de formação dos pesquisadores nos programas de Pós-Graduação, visando superar falsas dicotomias entre pesquisa quantitativa e qualitativa

e preparar os discentes para atuar com diferentes instrumentos de investigação, na perspectiva de compreender as políticas educacionais em suas múltiplas dimensões.

As pesquisas em/sobre política educacional são capazes de fornecer subsídios para todo o processo de elaboração de uma política pública, desde o diagnóstico para sua formulação até a verificação de resultados para sua avaliação. Dessa forma, é importante que a produção acadêmica não fique restrita a um tipo de estudo, mas seja capaz de produzir conhecimentos que, articulados, possam compor bases de dados que contribuam na qualificação das ações educacionais.

Isso conduz a uma reflexão sobre a própria escolha dos pesquisadores e as condições objetivas de produção de conhecimento na área. A predominância das abordagens qualitativas e dos instrumentos de observação, entrevista e questionários como estratégias que compõem as metodologias dos estudos pode ser indicadora de uma prevalência deste tipo de pesquisa, presente desde os anos 1980, mas também da impossibilidade de realização de estudos de larga escala (municipal, regional, estadual, nacional), dada a escassez de financiamento de pesquisas que produzam levantamentos mais amplos sobre uma realidade, o que demanda maior esforço de pesquisa e, conseqüentemente, maior aporte de recursos.

## Referências

ALVES, Alda Judith. A “revisão da bibliografia” em teses e dissertações: meus tipos inesquecíveis. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, n. 81, p. 53-60, maio 1992. Disponível em: <<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/990>>. Acesso em: 29/10/2018.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6028**: Informação e documentação: Resumo. Apresentação. 2f. Rio de Janeiro: ABNT, 2003. Disponível em: [http://unicentroagronomia.com/destino\\_arquivo/norma\\_6028\\_resumo.pdf](http://unicentroagronomia.com/destino_arquivo/norma_6028_resumo.pdf). Acesso em: 27/10/2018.

ANDRÉ, Marli E.D.A. de (Org.). **Formação de professores no Brasil (1990-1998)**. Brasília: MEC/Inep/Comped, 2002.

BARROS, Surya A. P de. (Org.). **O estado da arte da pesquisa em história da educação da população negra no Brasil**. Vitória, ES: SBHE/Virtual Livros, 2015. Disponível em: <http://www.sbhe.org.br/e-books/sbhe-paraiba/sbhe-03/mobile/index.html>. Acesso em: 22/10/2018.

BARRETO, Elba S; PINTO, Regina P. (Coord.). **Avaliação na Educação Básica** (1990-1998). Brasília: MEC/Inep/Comped, 2001.

BRANDÃO, Carlos R (Org.) **Pesquisa Participante**. São Paulo: Brasiliense, 1981.

BRASIL. Conselho Federal de Educação. **Parecer CFE nº 977/65**, aprovado em 3 de dezembro de 1965. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27503014>> Acesso em: 22/02/2017.

CECHINEL, André et al. Estudo/análise documental: uma revisão teórica e metodológica. **Criar Educação**. Unesc Criciúma, v. 5, n.1, jan./jun. 2016. Disponível em: <<http://periodicos.unesc.net/criaredu/article/view/2446>> Acesso em: 01/11/2017.

FÁVERO, Altair A.; TONIETO, Carina. O lugar da teoria na pesquisa em política educacional. **Revista de Estudos Teóricos e Epistemológicos em Política Educativa**, v.1, n.2, p. 1-19, jul.-dez. 2016.

FRANCO, Maria Laura P. B. Por que o conflito entre tendências metodológicas não é falso. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 66, p. 75-80, ago. 1988.

GAMBOA, Silvio S. Quantidade-Qualidade: para além de um dualismo técnico e de uma dicotomia epistemológica. In: SANTOS FILHO, José Carlos; GAMBOA, Silvio S. **Pesquisa Educacional: quantidade-qualidade**. 8ª ed. São Paulo: Cortez, 2007, p.83-108.

GAMBOA, Silvio S. **Pesquisa em Educação: métodos e epistemologias**. Chapecó: Argos, 2015.

GATTI, Bernadete A. Estudos quantitativos em educação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n. 1, p. 11-30, jan./abr. 2004.

GIL, Antônio C. **Métodos e técnicas de Pesquisa Social**. São Paulo: Atlas, 1987.

HADDAD, Sérgio. (Coord.) **Educação de jovens e adultos no Brasil (1986-1998)**. Brasília: MEC/Inep/Comped, 2002.

JACOMINI, Márcia Aparecida; SILVA, Antonia Almeida. Pesquisas em políticas educacionais: questões epistemológicas e desafios à consolidação da área da Educação (2000-2010). **Jornal de Políticas Educacionais**, Curitiba, v. 13, n. 5, p. 1-23, fev. 2019.

JACOMINI, Márcia Aparecida. **Apropriações e usos das contribuições teóricas de Antonio Gramsci em pesquisas sobre políticas educacionais (2000-2010)**. Relatório de Pós-Doutorado. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018.

JUNHO, Benedito A. P. **Educação Matemática: um estado da arte**. Jundiaí, SP: Paco Editorial, 2011.

LITTO, Fredric M.; FORMIGA, Marcos M. M. (Orgs.). **Educação a distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

LUNA, Sérgio V. de. O falso conflito entre tendências metodológicas. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 66, p. 70-74, ago. 1988.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de A. **Fundamentos de metodologia científica**. 7ª ed. rev. ampl. São Paulo: Atlas, 2010.

MAINARDES, Jefferson. A pesquisa no campo da política educacional: perspectivas teórico-epistemológicas e o lugar do pluralismo. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 23, e230034, 2018a.

\_\_\_\_\_. A pesquisa sobre política educacional: análise dos aspectos teórico-metodológicos. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 33, e173480, 2017.

\_\_\_\_\_. Metapesquisa no campo da política educacional: elementos conceituais e metodológicos. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 34, n. 72, p. 303-319, nov.-dez. 2018b.

MARTINS, Ângela Maria (Org.). **Estado da arte: gestão, autonomia escolar e órgãos colegiados (2000-2008)**. Brasília: Liber Livro, 2011.

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

MOREIRA, Laélia Portela. Memória da pesquisa em educação: problemas de teoria e método em periódicos brasileiros. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, Rio de Janeiro, v. 8, n. 16, p. 140-156, 2011.

RICHARDSON, Roberto Jarry e colaboradores. **Pesquisa Social: métodos e técnicas**. 3. ed. rev. ampl. São Paulo: Atlas, 2015.

SÁ-SILVA, Jackson R.; ALMEIDA, Cristóvão D.; GUINDANI, Joel F. **Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas**. *Revista Brasileira de História & Ciências Sociais*. n. I, p. 1-15, jul., 2009.

SANTOS FILHO, José Carlos. Pesquisa quantitativa *versus* pesquisa qualitativa: o desafio paradigmático. In: SANTOS FILHO, José Carlos; GAMBOA, Silvio S. **Pesquisa Educacional: quantidade-qualidade**. 8ª ed. São Paulo: Cortez, 2007, p. 13-58.

SANTOS FILHO, José Carlos; GAMBOA, Silvio S. **Pesquisa Educacional: quantidade-qualidade**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

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

SPOSITO, Marília P. (Coord.). **Juventude e escolarização (1980-1998)**. Brasília: MEC/Inep/Comped, 2002.

STREMEL, Silvana. **A constituição do campo acadêmico da política educacional no Brasil**. 2016. 315f. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2016.

TELLO, César; ALMEIDA, Maria de Lourdes (Orgs.). **Estudos epistemológicos no campo da pesquisa em política educacional**. Campinas: Mercado de Letras, 2003.

TELLO, César. Las epistemologías de la política educativa — notas históricas y epistemológicas sobre el campo. In: TELLO, César. **Epistemologías de la política educativa: posicionamientos, perspectivas y enfoques**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2013, p. 23-68.

TELLO, César; MAINARDES, Jefferson. Revistando o enfoque das epistemologias da política educacional. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 10, n. 1, p. 153-178, jan./jun. 2015.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 2006.

VOSGERAU, Dilmeire Sant'Anna Ramos; ROMANOWSKI, Joana Paulin. **Rev. Diálogo Educativo**, Curitiba, v. 14, p. 165-189, jan./abr. 2014.

WITTMANN, Lauro C.; GRACINDO, Regina V. (Coords.). **O estado da arte em política e gestão da educação no Brasil 1991 a 1997**. Brasília: ANPAE, Campinas: Autores Associados, 2001.

**Submetido em 09/06/2019**

**Aprovado em 14/10/2019**

Licença *Creative Commons* – Atribuição NãoComercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)