

ORGANIZADORES

Mónica de la Fare

Laura Rovelli

Marcelo Oliveira da Silva

Daniela Atairo

BASTIDORES DA PESQUISA EM INSTITUIÇÕES EDUCATIVAS



**UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE LA PLATA**

ediPUCRS

**BASTIDORES DA PESQUISA
EM INSTITUIÇÕES EDUCATIVAS**



Pontifícia Universidade Católica
do Rio Grande do Sul

Chanceler

Dom Jaime Spengler

Reitor

Evilázio Teixeira

Vice-Reitor

Jaderson Costa da Costa

CONSELHO EDITORIAL

Presidente

Carla Denise Bonan

Editor-Chefe

Luciano Aronne de Abreu

Adelar Fochezatto
Antonio Carlos Hohlfeldt
Cláudia Musa Fay
Gleny T. Duro Guimarães
Helder Gordim da Silveira
Lívia Haygert Pithan
Lucia Maria Martins Giraffa
Maria Eunice Moreira
Maria Martha Campos
Norman Roland Madarasz
Walter F. de Azevedo Jr.

Organizadores
Mónica de la Fare
Laura Rovelli
Marcelo Oliveira da Silva
Daniela Atairo

BASTIDORES DA PESQUISA EM INSTITUIÇÕES EDUCATIVAS



**UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE LA PLATA**

ediPUCRS

PORTO ALEGRE

2020

CAPA Thiara Speth

DIAGRAMAÇÃO Maria Fernanda Fuscaldo

REVISÃO EM LÍNGUA PORTUGUESA Denise Vallerius

REVISÃO EM LÍNGUA ESPANHOLA Alicia Lorenzo

Edição revisada segundo o novo Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa.



Este livro conta com um ambiente virtual, em que você terá acesso gratuito a conteúdos exclusivos.

Acesse o *QR Code* e confira!



Editora Universitária da PUCRS

Av. Ipiranga, 6681 – Prédio 33
Caixa Postal 1429 – CEP 90619-900
Porto Alegre – RS – Brasil
Fone/fax: (51) 3320 3711
E-mail: edipucrs@pucrs.br
Site: www.pucrs.br/edipucrs

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

8326 Bastidores da pesquisa em instituições educativas / organizadores
Mônica de la Fare ... [et al.]. – Porto Alegre : EDIPUCRS :
Universidad Nacional de la Plata, 2020.
422 p.

ISBN 978-65-5623-019-1

ISBN 978-950-34-1891-8

1. Educação – Brasil. 2. Educação – Argentina. 3. Pesquisa
educacional. I. De la Fare, Mónica.

CDD 23. ed. 370.72

Loiva Duarte Novak CRB 10/2079
Setor de Tratamento da Informação da BC-PUCRS.



Este trabalho está licenciado com uma Licença Creative Commons - Atribuição 4.0 Internacional.

LISTA DE ABREVIATURAS

- AGN** – Archivo General de la Nación
- ANPEd** – Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação
- CAPB-BA** – Programa Binacional de Centros Associados da Pós-graduação Brasil-Argentina
- CAPES** – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
- CBPE** – Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais
- CEP** – Comitê de Ética em Pesquisa
- CHSSA** – Ciências Humanas, Sociais e Sociais Aplicadas
- CRPEs** – Centros Regionais de Pesquisas Educacionais
- CID** – Centro Integrado de Desenvolvimento
- CIN** – Consejo Interuniversitario Nacional
- CNPq** – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
- CNS** – Conselho Nacional de Saúde
- CONADE** – Consejo Nacional de Desenvolvimiento
- CONEAU** – Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria
- CONEP** – Comissão Nacional de Ética em Pesquisa
- CONICET** – Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas
- CRPEs** – Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais
- DINIECE** – Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa
- EDIPUCRS** – Editora Universitaria da PUCRS
- FOMECS** – Fondo para el Mejoramiento de la Calidad Universitaria
- GEIN** – Grupo de Estudos em Educação Infantil e Infâncias
- GEFEP** – Grupo de Estudos em Formação, Ética e Pesquisa em Educação

Grupo de Pesquisa em Linguagens, Currículo e Cotidiano de bebês e crianças pequenas – CLIQUE

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

IPSF – Instituto de Pesquisas Sociais de Frankfurt

IU – Unityville Outreach Project

MEN – Ministerio de Educación de la Nación, Argentina

MI – Ministerio del Interior de la Nación, Argentina

PNE – Plano Nacional de Educação

PNPG – Plan Nacional de Posgrado

PROMEI – Programa de Mejoramiento de la Enseñanza en Ingeniería

PROMAGRO – Programa de Mejoramiento de la Enseñanza en Agronomía

PUCRS – Pontifícia Universidade do Rio Grande do Sul

QSR Nvivo – Qualitative Solutions Research Nvivo

RBEP – Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos

RS – Rio Grande do Sul

SPU – Secretaria de Políticas Universitarias del Ministerio Nacional de Educación de la República Argentina

UNLP – Universidad Nacional de La Plata

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UNESCO – Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

UNLP – Universidad Nacional de La Plata

INTRODUÇÃO¹

Este livro é resultado de uma relação de cooperação internacional entre os Programas de Pós-Graduação em Educação da Universidade Nacional de La Plata (UNLP) e da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), iniciada em 2008 e posteriormente consolidada no período 2009-2012, mediante a formalização de um convênio e a participação conjunta no Programa Binacional de Centros Associados de Pós-graduação Brasil-Argentina (CAPG-BA), com fomento da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), do Brasil, e da Secretária de Políticas Universitárias do Ministério Nacional de Educação da Argentina (SPU). Desde então, o apoio recebido pelas duas universidades e os vínculos estabelecidos entre os pesquisadores continuaram através da participação em diversas atividades acadêmicas (avaliação de teses, dissertações e projetos de tese, seminários com professores convidados e publicação de artigos em coautoria). Essa produção representa mais um passo nessa cooperação internacional que é resultado de uma primeira experiência de coedição entre a EDIPUCRS e a Editora da UNLP.

Nesse contexto, nós, organizadores deste livro, que atuamos na formação em pesquisa educacional na graduação e na Pós-graduação *stricto sensu*, buscamos problematizar essa atividade como um ofício: o ofício de pesquisar. Assim, entendemos que uma pedagogia da pesquisa precisa expor os princípios desse ofício, bem como imprimir simultaneamente um relacionamento com essa prática (BOURDIEU; CHAMBERDON;

¹ Tradução do espanhol ao português realizada por Mónica de la Fare e Pedro Savi Neto.

PASSERON, 1996) que exige traduzir “problemas altamente abstratos em operações científicas inteiramente práticas” e estabelecer “uma relação muito peculiar com o que é normalmente chamado de ‘teoria’ e ‘pesquisa’ (empíria)” (BOURDIEU, 2005, p.309, tradução nossa).

Diferentemente de outras produções que abordam a metodologia da pesquisa de uma forma prescritiva, geralmente apresentada em formato de manual, a nossa proposta foi de realizar um trabalho intelectual de revisão, explicitação e análise dos aspectos do processo de investigação. Propomo-nos a pensar, neste livro, o relacionamento com o ofício de pesquisar no campo educacional, através dos mergulhos reflexivos realizados pelos autores nos diferentes capítulos que se referem a perspectivas teórico-metodológicas, abordagens e usos de técnicas a partir de suas experiências enquanto pesquisadores.

O termo *bastidor*, que aparece no título desta produção, merece alguns esclarecimentos. Segundo o dicionário da Real Academia Espanhola, *bastidor* associa-se a um quadro que pode servir como um suporte; nesse caso, relacionado com o verbo *bastir* (“fazer, dispor, construir, fabricar”) e, adicionando uma preposição, *entre bastidores*, a um espaço particular e restrito: “fora da representação externa que o público vê no palco”, “reservadamente, entre algumas pessoas, de forma que não se estenda a outros” (REAL ACADEMIA ESPANHOLA, 2017, tradução nossa). Em português, o significado atribuído pelo dicionário a essa palavra não é muito diferente: “armação em que tendem as decorações laterais do palco”, “espaço à volta do palco que não é visto pelo público, “conjunto de coisas íntimas, ocultas ou secretas”, do verbo *bastir* (HOUAISS, 2014).

Esta produção emerge de uma apropriação destes dois significados: a ideia de bastidor como suporte da investigação, no sentido dos fundamentos teóricos e metodológicos que lhe dão sustentação, construídos nos processos de investigação a partir de uma reflexividade que entendemos como inerente, própria, constitutiva do ofício de pesquisar; e da alusão a um espaço que normalmente não pode ser visto pelo público, tentando ampliar essa visibilidade através deste livro.

Considerando a amplitude de questões abordadas pela pesquisa científica em temas de Educação, decidimos nos concentrar em estudos que priorizam como *locus* instituições dos diferentes níveis de ensino (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio e Educação Superior, especificamente universidades) e em exercícios analíticos sobre perspectivas teórico-metodológicas e usos de técnicas que entendemos poderem contribuir para o trabalho de pesquisa nesses espaços. Nesse sentido, os trabalhos apresentados a seguir incluem uma trama de decisões em diferentes dimensões: metateórica, teórica, metodológica e técnico-operacional. Alguns deles também abordam reflexões sobre as negociações com diversos atores institucionais para tornar possível a dimensão empírica das investigações em instituições educacionais. Essa é a linha que atravessa e dá coerência aos capítulos reunidos nesta produção e que consideramos necessário contextualizar brevemente no espaço mais amplo das produções nacionais – assunto que desenvolvemos a seguir.

1. A institucionalização e o desenvolvimento da pesquisa educacional na Argentina e no Brasil

A pesquisa educacional nesses dois países apresenta diferenças e semelhanças em relação à institucionalização dessa atividade e ao seu posterior desenvolvimento, com contrastes associados, principalmente, à configuração adquirida pelos cursos de graduação e Pós-graduação *stricto sensu* em cada cenário nacional.

Na Argentina, o início de um campo de conhecimento em educação socialmente legitimado foi o resultado de ações induzidas pelo Estado a partir do início do século XX, associadas, primeiramente, ao âmbito burocrático do Estado e, posteriormente, à universidade, sendo possível identificar, nesses anos, um grupo de pesquisa pioneiro com base em estudos experimentais da Psicologia, filiado à tradição científica positivista da época e liderado por um reconhecido intelectual da Educação desse período, Víctor Mercante (1870-1934) (DE LANDSHEER; JORDAN, 1996; SUASNABAR; PALAMIDESSI, 2007; ALI JAFELLA, 2007).

Embora esses antecedentes sejam reconhecidos, a pesquisa educacional nos termos dos critérios e procedimentos de uma prática sistemática sustentada na cientificidade foi institucionalizada posteriormente, apenas na década de 1960, ligada à instrumentalização do planejamento econômico impulsionado pelo desenvolvimentismo, em uma etapa de mudanças nos regimes políticos desse país, dominados pela proscricção política e pelas ditaduras militares. Assim, em 1961, durante a administração do presidente Arturo Illia, foi criado o Conselho Nacional de Desenvolvimento (CONADE), que incluiu uma equipe dedicada à pesquisa para a realização de diagnósticos do sistema educacional (SUASNABAR, 2007; SOUTHWELL, 2003).

No caso do Brasil, o início dessa atividade está ligado à fundação do atualmente denominado Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) em 1937. Essa agência começou a operar no âmbito do Ministério da Educação e é atualmente uma autarquia desse espaço. Seu primeiro diretor foi também um intelectual da educação amplamente reconhecido, Lourenço Filho (1897-1970). Os primeiros esforços desse espaço foram dedicados à realização de pesquisas nas áreas da Psicologia e da Pedagogia, destinados a alimentar a tomada de decisão e implementação de ações de política educativa. O INEP começou a publicar, em 1944, a Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (RBEP), que continua a divulgar produções de pesquisas educacionais até o presente.

No entanto, foi com a criação do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE) e dos Centros Regionais de Pesquisas Educacionais (CRPE) do INEP, fundados no início da década de 1950 por outro intelectual destacado, Anísio Teixeira (1900-1971), que surgiu a novidade de incorporar as perspectivas das Ciências Sociais à elaboração de diagnósticos que buscaram reconhecer, nas distintas regiões brasileiras, as transformações sociais, políticas e econômicas que também se evidenciavam, nesses anos, no sistema educacional (FERREIRA, 2006, 2008). Um estudo pioneiro sobre a pesquisa educacional no Brasil (GOUVEIA, 1971) reconhece, nas décadas de 1940 e 1950, um primeiro período de predomínio de pesquisas da Psicopedagogia, seguido por mais duas décadas marcadas pela pesquisa

dos Centros do INEP. Nesses anos, observa-se uma mudança da produção para uma predominância da pesquisa sociológica, característica que prevaleceu até 1964, o ano do golpe de Estado no Brasil. A partir desse ano até a publicação do referido artigo, a autora identifica principalmente “estudos de natureza econômica”, incentivados por organismos da administração federal e por fontes externas de financiamento (GOUVEIA, 1971, p. 4). No entanto, foi somente após a implantação e ampliação de programas de Pós-graduação *stricto sensu* em Educação, ocorrida na década de 1970, que as condições para a ampliação e consolidação da institucionalização da pesquisa educacional efetivaram-se, como é consensualmente afirmado na literatura especializada (GATTI, 2001; ANDRÉ, 2007).

Essa origem de pesquisa educacional, relativamente semelhante nos dois países, alerta para a importância adquirida por essa atividade nas estruturas burocráticas, nas quais desenvolveu um papel importante para atender às exigências de produção do conhecimento científico especializado a fim de nutrir a racionalidade planejadora, e também confirma as influências exercidas na América Latina pela ideologia desenvolvimentista nas décadas de 1950 e 1960. Nesse contexto, organizações internacionais, tais como o Departamento de Ciências Sociais da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e o Conselho Internacional de Ciências Sociais e agências filantrópicas (*Rockefeller Foundation* e *Ford Foundation*) contribuíram para a modernização do ensino e da pesquisa em Ciências Sociais, em resposta às demandas de formação de especialistas e de pesquisas empíricas, que funcionariam como diagnósticos diante dos problemas apresentados pelos países considerados “em desenvolvimento” (BLANCO, 2006). No entanto, observa-se que a comparação entre os dois países não pode ser forçada, pois entre a pequena equipe da extinta CONADE, na Argentina, e a estrutura do INEP, no Brasil, ativo até os dias de hoje, reconhecem-se importantes diferenças em relação ao grau de investimento, consolidação e institucionalização de áreas especializadas na pesquisa educacional.

Posteriormente, algumas décadas depois, ocorreu, nos dois países, o desenvolvimento e a expansão da pesquisa educacional nas universidades,

o que também precisa ser levado em consideração para a compreensão da configuração adquirida em cada campo universitário nacional, porém com desenvolvimentos e estruturação diferentes em cada caso.

A Argentina caracteriza-se por ter constituído uma matriz de universidades públicas, historicamente moldadas pelo acesso amplo e não restritivo à Educação Superior e orientada principalmente para a formação de profissionais. Por volta da metade do século XX, a oferta de doutorados começou a tomar forma, concentrada em algumas disciplinas, principalmente nas Ciências Exatas. Esse início foi associado à superposição de diferentes tradições, principalmente inspiradas em modelos estrangeiros (DE LA FARE; LENZ, 2012). Somente em 1995, após a promulgação da Lei nº 24.521 do Ensino Superior (LES), o desenvolvimento dos programas de pós-graduação atingiu uma expansão mais ampla e diversificada. Esse crescimento ocorreu inicialmente nas carreiras de especialização e mestrado, e o avanço dos doutorados foi posterior, como resultado das políticas implementadas no período de pós-crise 2001-2002 (DE LA FARE; LENZ, 2012; UNZUE, 2011).

Nessa nova etapa, o principal agente dinamizador do doutorado tem sido o Conselho Nacional de Pesquisas Científicas e Técnicas (CONICET), através de um maior investimento em bolsas de estudo, representando 60% de todo o sistema disponível entre 2003 e 2015 (UNZUÉ; ROVELLI, 2017). Como resultado, embora o número de doutores tenha aumentado em todas as áreas disciplinares, naquelas historicamente atrasadas, como a de Educação, o aumento foi maior. Isso gerou um redimensionamento dos doutorados existentes e a criação de novos programas de pós-graduação *stricto sensu* nas universidades (UNZUÉ, ROVELLI, 2017). Ainda assim, um trabalho recente chama atenção para o fato de que, embora o número de pesquisadores da área de Educação no CONICET tenha dobrado na década de 2000, em contraste com a década anterior, seu aumento é comparativamente mais limitado do que o incremento experimentado pelas Ciências Sociais como um todo (LASTRA; SUASNÁBAR, 2018). No entanto, a base institucional e de recursos formada pela pesquisa educacional expandiu-se durante o período.

No caso do Brasil, o surgimento dos programas de pós-graduação *stricto sensu* começou na década de 1950, embora, na área da Educação, tenha ocorrido duas décadas depois. A institucionalização desse nível educacional na Educação Superior está ligada à criação do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). A partir desta última agência, nas décadas seguintes, um amplo conjunto de ações foi desenvolvido para a recuperação da universidade brasileira, em sintonia com as demandas do desenvolvimento nacional. Tanto é assim que, desde a década de 1980, os Planos Nacionais de Pós-Graduação (PNPG) orientam as políticas de desenvolvimento do setor, dirigidos a produzir recursos humanos altamente qualificados, em associação com a expansão dinâmica do sistema educacional, científico e tecnológico. Nesse cenário, a CAPES adquiriu capacidade para estimular e regular esse espaço por meio de um sistema nacional de avaliação combinado com o fomento – este último junto com o CNPq e as Fundações de Pesquisa presentes nos diferentes estados. O sistema CAPES de avaliação, ancorado em medições que privilegiam a quantidade de publicações dos programas de pós-graduação *stricto sensu* e dos pesquisadores, produziu um aumento significativo na circulação dessas produções, porém, também foi acompanhado por outros fenômenos, como o produtivismo acadêmico, que afetou tanto a formação quanto a atividade científica. Essa questão tem sido objeto de vários trabalhos de pesquisadores que advertiram sobre suas consequências (DOMINGUES, 2013; GAJANIGO, 2013; KESSELRING, 2014) e atualmente o sistema de avaliação encontra-se em processo de revisão na própria CAPES.

Também se identifica diferença em relação à existência, no Brasil, de outra regulação proveniente de normas referentes à conduta dos pesquisadores. Nesse país, a partir da Resolução n. 196/96 do Conselho Nacional de Saúde (CNS) e de outras posteriores, foi criado um suprassistema nacional regulatório constituído por Comitês de Ética em Pesquisa (CEP), em funcionamento nas universidades, e a Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) do CNS, denominado sistema CEP/CONEP,

que ampliou a todas as áreas do conhecimento um controle inicialmente concebido para pesquisas em saúde de caráter clínico e experimental, situação que não se verifica na Argentina. Esse dispositivo confunde a ética com a legalidade e impõe aos pesquisadores a submissão dos projetos a comissões científicas e CEPs institucionais encarregados de avaliar especialmente o cumprimento das normativas da CONEP, consolidando um modelo burocrático que não fomenta a autonomia científica nem atende a uma verdadeira autonomia ética em pesquisa (SAVI; DE LA FARE, 2018).

No sistema de pós-graduação brasileiro também houve uma recente diversificação das carreiras, incorporando a orientação profissional da pós-graduação a uma oferta tradicionalmente estruturada por mestrados e doutorados acadêmicos. Na área Educação, o primeiro mestrado profissional foi aprovado em 2009 e entrou em funcionamento no ano seguinte. A novidade desses cursos inicialmente causou polêmica, resistência e desconfiança, embora essa visão tenha começado a mudar nos últimos tempos, contando, atualmente, com uma maior credibilidade (ANDRÉ, 2017) e um expressivo aumento de ofertas. Nesse processo, que parece avançar em sua expansão, já foi aprovado, pela CAPES, um curso de doutorado profissional.

Outra diferença entre os dois países encontra-se em relação às associações profissionais. No Brasil, reconhece-se a atuação da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), organização sem fins lucrativos criada em 1978 e que “reúne programas *stricto sensu* de pós-graduação em Educação, assim como professores e alunos ligados a esses programas e outros pesquisadores da área” (ANPED, 2012), que participa ativamente, desde sua criação, das discussões sobre política educacional no país. Também nucleia as atividades dos pesquisadores através de seus grupos de trabalho, organizados a partir de temas e tradições disciplinares; publica uma reconhecida revista desde 1995 e organiza regularmente reuniões científicas nacionais e regionais. Na Argentina não existe uma instituição semelhante que congregue os pesquisadores do campo educacional, embora aconteçam reuniões científicas regulares e sistemáticas para disseminar e discutir os desenvolvimentos da pesquisa

educacional, tais como o Congresso Nacional e Internacional de Pesquisa Educacional, organizado pela Universidade Nacional de Comahue, desenvolvido por vinte anos; as Jornadas de Pesquisa em Educação, realizadas através de dez reuniões periódicas organizadas pela Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Nacional de Córdoba; e, mais recentemente, a conformação do I e II Colóquio de Pesquisa Educacional, realizados, respectivamente, em 2015 e 2016, na cidade de Buenos Aires.

Um estudo comparado sobre os dois países (GOROSTIAGA; PALAMIDESS; SUASNÁBAR, 2012) sintetiza esse panorama ao destacar a continuidade de um modelo com maior capacidade de governo no Brasil, assentado em uma tradição de planejamento de diferentes agências estatais, reforçado pela existência de burocracias profissionalizadas com alguma diferenciação funcional e por uma relativa autonomia das agências especializadas de produção de conhecimento, às que se soma a capacidade de faculdades e programas de pós-graduação das universidades federais, associações nacionais, grupos e redes de pesquisa de influenciar os debates educativos nacionais. Segundo os autores, essa trama institucional produz uma demanda de conhecimento com tendência a um vínculo com maior formalização. Para o caso argentino, nessa mesma análise, identifica-se uma menor capacidade de governo e regulação do sistema como resultado de um processo errático de diferenciação e profissionalização nos organismos estatais, com burocracias que apresentam um funcionamento descontínuo, baixa profissionalização e escassa distinção entre funções. A partir disso, os autores advertem sobre a existência de uma delimitação mais precária dos espaços de conhecimento e de decisão dos especialistas na área ante as demandas e lógicas do sistema político.

A essa análise pode-se acrescentar o contraste entre a configuração do campo de formação de professores em cada país. Na Argentina, a formação de professores para a Educação Infantil e a Educação Primária, ou seja, dos chamados *maestros*, acontece no amplo âmbito da Educação Superior, mas, ao contrário do Brasil, é predominantemente responsabilidade dos Institutos de Formação Docente, a partir de um circuito separado do âmbito universitário. Esses cursos de graduação são exclusivamente orientados ao

ensino e não incluem, na formação inicial, espaços curriculares dedicados à preparação para a pesquisa educacional. No Brasil, a totalidade da formação de professores está concentrada na universidade, incluindo a formação dos chamados pedagogos, profissionais qualificados para atuar como professores na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Os cursos de Pedagogia e de formação de professores habitualmente incluem espaços curriculares específicos para a formação em pesquisa e alguns deles contemplam a elaboração de um trabalho final de pesquisa, orientado por um professor, como requisito para a obtenção do diploma.

Essa outra configuração influencia a agenda de temas da pesquisa educacional e suas abordagens, uma vez que os professores pesquisadores que atuam nos programas de pós-graduação também desenvolvem atividades de ensino na formação de professores, incluída a formação de docentes para os níveis iniciais do sistema educacional. A essa característica soma-se a diferença na articulação entre a formação da graduação e da pós-graduação, que faz com que os professores de todos os níveis e modalidades do sistema educacional, incluído o universitário, frequentem cursos de mestrado e doutorado. Nessa direção, o último Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024) estabeleceu, como uma de suas vinte metas, a formação de Pós-graduação de 50% dos docentes da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio) até o ano 2020 (BRASIL, 2014). Em 2017, essa porcentagem era do 36,2% do total (BRASIL, 2017).

Além das diferenças e convergências identificadas no breve panorama apresentado, a pesquisa educacional constitui-se em objeto de estudo de produções anteriores a este livro, realizadas nos dois países, as quais consideramos importante revisar para completar o exercício de contextualização desta produção. Esclarecemos que não tivemos a pretensão de realizar um trabalho exaustivo, que contemple a totalidade das publicações sobre o tema. Nossa ideia foi dar visibilidade a uma seleção de estudos e pesquisas que nos permitiram identificar, na produção acumulada, algumas linhas e tendências de análise do campo da pesquisa educacional que apresentamos na próxima subseção.

2. Os estudos sobre a pesquisa educacional na Argentina e no Brasil

Na Argentina, Emilio Tenti, um dos principais analisadores e divulgadores da obra de Pierre Bourdieu naquele país e que tem usado sua teoria do campo científico para pensar o campo educacional, produziu uma linha de trabalhos pioneiros, que permite pensar especificidades desse espaço bem como estabelecer ligações com os campos das políticas e práticas educacionais (TENTI, 2007; 2010). Esses ensaios abordam *i*) diferentes dimensões do campo do conhecimento científico sobre a Educação; *ii*) o trabalho intelectual naquele espaço social e as questões da autonomia dos pesquisadores; *iii*) as diferenças entre pesquisa aplicada e pesquisa crítica; *iv*) as relações entre pesquisadores e tomadores de decisão nas políticas educacionais; *v*) as distâncias entre o que este autor chama de teóricos da educação e profissionais de ensino para referir-se ao conhecimento do campo acadêmico e aos conhecimentos práticos que os profissionais usam para resolver problemas de ensino e aprendizagem nas salas de aula do sistema educacional (TENTI, 2007; 2010).

Outra linha de análise, liderada por Mariano Palamidessi e Claudio Suasnábar, também inspirada pelas ideias bourdieusianas sobre o campo científico, apresenta estudos voltados à história e à dinâmica do espaço social da investigação educacional, que eles denominam como campo de “conhecimentos especializados em Educação” para pesquisar seus modos de funcionamento (PALAMIDESSI; SUASNÁBAR, GALARZA, 2007). Essas produções reconstróem a história da pesquisa educacional na Argentina e descrevem âmbitos, tendências da produção, linhas de trabalho e desenvolvimentos através do estudo da expansão e diversificação da produção de pesquisas em Educação que ocorreu no país a partir da década de 1990. Assim, identificam-se quatro tendências: expansão quantitativa das atividades de produção de conhecimento especializado por meio de novas agências, profissionais, grupos de pesquisa e seus espaços de divulgação; pluralização do número e tipo de agências dedicadas a essa atividade: às

universidades são acrescentadas as fundações financiadas pelo setor empresarial, organizações internacionais e intergovernamentais, instituições governamentais, entre outros; surgimento de uma maior diferenciação entre dois segmentos específicos do campo, representada pela produção dessas novas agências acrescentada ao espaço mais clássico das universidades nacionais; um processo complexo e contraditório de profissionalização e especialização do campo, caracterizado pela circulação de agentes entre a academia e outros espaços profissionais, resultando às vezes em uma fraca diferenciação de seus conhecimentos e de suas identidades disciplinares.

Uma publicação mais recente desses autores estende essa análise a América Latina, incluindo estudos comparados internacionais (GOROSTIAGA; PALAMIDESSI; SUASNÁBAR, 2012).

Também Carli (2006) faz uma distinção interessante entre as noções de *pesquisa educacional* e *pesquisa em educação* e suas implicações na relação entre conhecimento, política e sociedade na Argentina. Para a autora, o primeiro termo refere-se a uma delimitação que coloca a pesquisa em uma área “já instituída, diferenciada das demais, e que restringe excessivamente a relação entre pesquisa e intervenção”; diferente da ideia de pesquisa em educação, que alude à investigação de “fenômenos-processos-objeto-sujeito” educacionais, podendo ser analisada a partir de diferentes campos disciplinares e abordagens teóricas e metodológicas (CARLI, 2006, p. 11). Portanto, a pesquisa em educação é enriquecida pelas perspectivas de outras áreas do conhecimento do campo das ciências sociais e humanas sem limitar-se à demanda – legítima, porém também condicionada e não necessariamente linear –, da intervenção imediata. A partir desse enfoque, a pesquisa em educação contemporânea situa-se em um cenário de aumento de incertezas e proliferação de demandas e estilos de intervenção, enfrentando o dilema de responder à interpelação sobre as questões mais urgentes e relevantes de nossas sociedades, porém sem renunciar à possibilidade de explorar e refletir sobre os fenômenos educacionais com certas margens de liberdade (CARLI, 2006).

Voltando à linha da pesquisa educacional na chave da intervenção, o trabalho de Sverdllick (2007) interroga o *fazer* da pesquisas a partir da gestão. A autora identifica, neste espaço, a possibilidade de construir conhecimento coletivo em diálogo com os responsáveis pelas práticas educativas. Nesse sentido, reflete sobre como influenciar os processos de ensino e, simultaneamente, promover a mudança a partir da produção de conhecimento para que esses processos tornem-se um instrumento de ação e, ao mesmo tempo, forneçam informações para o desenho de políticas educacionais.

A essas produções acrescentam-se outros trabalhos dedicados à análise de pesquisas educacionais nas mesmas chaves conceituais para identificar suas características de acordo com as instituições e atores envolvidos, porém com foco na produção de estudos e investigações no âmbito do Ministério da Educação. Em um trabalho articulado ao grupo de pesquisa dos autores mencionados, Cardini (2016, 2018) identifica a existência – a partir do retorno à democracia na década de 1980 e até hoje – de saberes educacionais associados a redes de produção, ligadas, no entanto distintas: um saber acadêmico, proveniente do espaço das universidades, com fomento das políticas de subsídios da área da ciência e tecnologia (CARDINI, 2018), e um saber para o Estado, produzido pela recente formação de uma segunda rede, menos formalizada, na qual os pesquisadores produzem estudos em estreita relação com as instituições responsáveis por orientar a política educacional. Também Cappellacci (2017), a partir de uma produção individual, explora a configuração da pesquisa educacional nessa rede mais recente e analisa as várias formas de institucionalização de estudos realizados nesse setor, durante o período de 1992 a 2015, a partir de uma revisão dos debates teóricos sobre a relação entre investigação e política educacional, atores e agências envolvidas, orientações gerais de política educacional, entre outras dimensões, no contexto mais amplo da reforma e transformação da estrutura burocrática do Ministério Nacional de Educação.

Uma terceira linha de trabalho é identificada nas produções compiladas por Catalina Wainerman e María Mercedes Di Virgilio na obra intitulada *O fazer da pesquisa em Educação*, que foi inspiradora no planejamento deste

livro. A publicação, organizada a partir da participação de um grupo de autores reconhecidos da área, anuncia que o *artesanato* da pesquisa não se aprende apenas em cursos de metodologia, mas também com outros pesquisadores de renome (WAINERMAN; DI VIRGILIO, 2001, p. 13). Alguns dos artigos reunidos nesse livro ampliam a agenda temática do campo da pesquisa educacional, explorando políticas educativas como objeto de pesquisa, a avaliação do sistema educacional, as instituições e os atores, a escola e as condições de produção da pesquisa científica em educação.

No Brasil, o trabalho pioneiro de Aparecida Joly Gouveia, publicado na edição inaugural de 1971 de um reconhecido periódico científico da área, intitulado *Cadernos de Pesquisa* da Fundação Carlos Chagas, amplamente referido na produção brasileira sobre pesquisa em Educação e mencionado nesta introdução, apresenta um mapeamento de estudos realizados no Brasil entre 1965 e 1970, através de um levantamento de temas, metodologias, formação de pesquisadores, condições de produção e o que a autora entende por pesquisa-ação. Utiliza esse termo para abordar a questão da relação entre pesquisa, formulação de políticas educacionais e sua incidência nos processos educacionais escolares.

Essa classificação de estudos baseia-se na ideia de que a pesquisa educacional é considerada como tal na medida em que afeta três áreas: “a situação escolar ou qualquer um dos seus aspectos (aprendizagem, métodos de ensino, material didático, alunos, professores, etc.)”; “o sistema escolar (ou o conjunto de diferentes níveis e tipos de escolas, as linhas de comando na administração pública, os mecanismos de controle, etc.)” e “as relações entre a escola (ou o sistema social mais amplo, como um todo ou em alguns de seus aspectos)” (GOUVEIA, 1971, p.6). A partir dessa elaboração, a autora identificou que as produções mais frequentes foram aquelas relacionadas à caracterização de professores e alunos, geralmente voltadas para aspectos sociais da economia e a descrição de escolas ou redes escolares, especialmente em termos de alunos, qualificação de professores e disciplinas de programas de ensino.

Além desse antecedente histórico, também na produção do campo brasileiro é possível apontar linhas de trabalho que abordam o tema da pesquisa educacional, uma delas representada pelas produções de Bernardete Gatti, que se dedica a esse assunto desde a década de 1980. Entre suas numerosas pesquisas destacam-se, entre outros, um estudo sobre pesquisa educacional na pós-graduação brasileira através de uma avaliação sobre a formação de pesquisadores e a produção de conhecimento em mestrados e doutorados, no período de 1978-1981 (GATTI, 1983); a análise das tendências de produção em pesquisa educacional a partir da década de 1980 (GATTI, 2001); a revisão de publicações (1972-1992) que discutiram o tema durante vinte anos na revista *Cadernos de Pesquisa da Fundação Carlos Chagas* (GATTI, 1992); a reconstrução histórica dessa atividade no Brasil, incluindo aspectos como os usos de teorias, métodos, procedimentos e impactos dessas investigações (GATTI, 2001, 2012); uma análise de estudos quantitativos baseados em um estudo que revisa a publicação de pesquisas educacionais que priorizaram essa abordagem entre 1970 e os anos 2000 (GATTI, 2004) e a metodologia de pesquisa naquele espaço (GATTI, 1982, 2007).

Uma segunda linha de trabalho de pesquisa educacional centra-se na formação docente em pesquisa e na relevância dessa atividade nas práticas de ensino, como mostrado pelos trabalhos de Menga Lüdke e Marli André. A partir de um programa de investigação que inclui numerosas produções, Lüdke (2001b) enfatiza que a investigação e a formação representam componentes estratégicos da atividade dos professores. Várias de suas publicações dialogam com autores do campo educacional inglês dedicados aos estudos sobre currículo e usos da pesquisa-ação, tais como Lawrence Stenhouse e John Elliott (LÜDKE, 2001a), entre outros. Nas pesquisas desenvolvidas por essa autora, principalmente referentes a escolas públicas da Educação Básica no Rio de Janeiro, identificam-se atividades de pesquisa nas práticas profissionais de poucos professores, caracterizando os sentidos que eles lhe atribuem, e incluem-se opiniões sobre a relação entre a formação desses professores na pós-graduação *stricto sensu* e as dificuldades encontradas na resolução de suas atividades escolares (LÜDKE, 2001a, 2005).

Através de suas produções, defende a importância da pesquisa na formação docente e enfatiza a figura de um professor da Educação Básica que possa atuar como pesquisador na escola (LÜDKE, 2012, 2001b). Nesse sentido, reconhece essa atividade como possível nesses espaços, sempre que garantidas as condições de trabalho necessárias (LÜDKE, 2001a). Também destaca a importância do apoio e reconhecimento, por parte dos pesquisadores, do campo acadêmico a essas pesquisas através da ampliação do espectro das produções predominantes no campo acadêmico e da inclusão de questões e abordagens metodológicas mais próximas dos problemas vividos pelos estudantes e professores (LÜDKE, 2001a), assim como de uma maior aproximação entre escola e universidade (LÜDKE; CRUZ; BOING, 2009; LÜDKE, BOING, 2012).

Também Marli André dedicou numerosos estudos ao tema da relação entre o conhecimento pedagógico e a pesquisa educacional, afirmando, no início dos anos 2000, a existência de um consenso, na literatura do campo educacional brasileiro, sobre a importância da formação em investigação como componente de formação de professores, produto de um movimento que começou na década de 1980 e intensificou-se na década seguinte, a par do avanço experimentado naqueles anos pelas investigações etnográficas e pelos usos da pesquisa-ação e de suas variantes (ANDRÉ, 2001). Para ela, o cotidiano escolar constitui-se em *locus* privilegiado da pesquisa educacional e, em suas publicações, identificam-se tanto usos da abordagem etnográfica quanto trabalhos sobre essa abordagem (ANDRÉ, 1997, 2005b), assunto que também será trabalhado neste livro. Ainda, a formação em pesquisa dos professores e a realização de pesquisas em escolas são temas prioritários de sua agenda de investigação (ANDRÉ, 1991, 2001, 2005a, 2007, 2008, 2017), assim como as análises sobre a história, a situação atual e a metodologia da pesquisa educacional (ANDRÉ, 2006, 2007, 1991). E, em uma produção recente, problematiza o lugar da pesquisa nos mestrados profissionais em Educação, marcando diferença com a orientação acadêmica dos Programas de Pós-graduação *stricto sensu* (ANDRÉ, 2017).

Ambas as autoras realizaram publicações em coautoria, entre as quais constam um manual sobre pesquisa qualitativa em Educação (LÜDKE,

ANDRÉ, 1986), de ampla circulação na Pós-graduação, e produções individuais relacionadas ao uso de estudos de caso na pesquisa educacional (ANDRÉ, 1984, 2005c), tópico que também é abordado em um capítulo deste livro.

Uma quarta linha de trabalho é identificada nas produções de Rita Amélia Teixeira Vilela, primeiramente sobre os usos de abordagens qualitativas na pesquisa educacional brasileira, caracterizada como tendência crescente – e até hegemônica – nos últimos anos, evidenciada na receptividade e no reconhecimento de tais projetos pelas agências de fomento, a apresentação dos resultados desses estudos em eventos acadêmicos e revistas, bem como a produção de teses de mestrado e de doutorado (VILELA, 2003). Posteriormente, seus trabalhos direcionam-se ao estudo da hermenêutica objetiva e sua relação com a Teoria Crítica (VILELA, 2018; VILELA, NOACK-NÁPOLES, 2010), abordagem e perspectiva também trabalhadas em um dos primeiros capítulos deste livro.

Esse conjunto de trabalhos coincide em apontar o expressivo aumento da produção no espaço da pós-graduação em Educação, constituído no Brasil como o espaço predominante da atividade científica. Junto com esse crescimento, no início dos anos 2000, as autoras identificaram certas fragilidades no uso de teorias e métodos. Gatti (2001) notou, naquela época, uma qualidade muito desigual da produção em relação à base teórica e ao uso de procedimentos de coleta e análise de dados. Também alertou para a necessidade de usos mais consistentes da teoria, às vezes marcados por aplicações ingênuas de perspectivas construídas em outras áreas de conhecimento que nem sempre conseguem abranger a complexidade e as especificidades dos fenômenos educacionais, bem como para a existência de modismos e de certo imediatismo em relação à formulação de problemas de pesquisa. André (2001) visualizava, junto com a expansão quantitativa da produção, uma diversificação de temas, enfoques e abordagens, acompanhada pelo que considerava como conflitos saudáveis de tendências metodológicas e diferenças nos pressupostos epistemológicos, com discussões permeadas por contribuições de autores que permitiam problematizar o conceito de cientificismo, tendência identificada como declinante nos avanços da

década de 90. Sua análise da produção, em parte, coincide com os déficits identificados por Gatti (2001). Identifica também uma maior presença de abordagens qualitativas na pesquisa educacional (ANDRÉ, 2001), convergindo com a análise de Vilela (2003) sobre esse assunto.

Reconhece-se outra linha de trabalho nas pesquisas de Márcia Santos Ferreira, inicialmente referidas à história da pesquisa educacional, especificamente aos Centros de Pesquisa do INEP no período 1950-1970 (SANTOS, 2006, 2008), já citados nesta introdução. Há um trabalho relacionado ao uso do conhecimento científico na formulação de políticas educacionais (SANTOS, 2009) e outros que enfocam a história intelectual da Educação no Grupo de Pesquisa em História da Educação e da Memória, coordenado por essa autora. Em uma produção recente, Santos (2016) discute as interfaces entre a história intelectual e a história da Educação e, desse modo, pretende promover pesquisas que avancem na compreensão do professor como intelectual, baseando-se nas contribuições de Antônio Gramsci.

Finalmente, para fechar este panorama, é interessante mencionar a criação da Rede de Estudos Teóricos e Epistemológicos em Política Educacional, fundada em 2012 por iniciativa de profissionais argentinos e brasileiros do campo da pesquisa educacional. Esse espaço abre-se como uma forma de aprofundar a cooperação entre pesquisadores dedicados aos estudos sobre políticas educacionais nos dois países, especialmente em relação aos desenvolvimentos teóricos e epistemológicos dessa área de estudos. Nos últimos anos, a Rede foi expandida e, atualmente, reúne pesquisadores de importantes universidades de vários países latino-americanos.

Como resultado desta breve revisão da seleção de produções sobre pesquisa educacional trabalhada nesta introdução, pode-se notar que os dois campos nacionais convergem na acumulação de literatura científica relevante sobre esse tema, concentrada no campo universitário nas últimas décadas, especialmente em programas de Pós-graduação em Educação. Também se adverte a influência exercida pela constituição de cada espaço nacional na agenda de temas desse âmbito. Enquanto na Argentina predominam análises que enfatizam o olhar sobre a dinâmica da produção de conheci-

mentos a partir da identificação de atores e estruturas em que a pesquisa educacional é desenvolvida, para, posteriormente, avançar em caracterizações da produção e dos agentes produtores, no Brasil reconhecem-se pesquisas mais focadas na relação entre o campo da pesquisa educacional e o campo da formação de professores, incluindo os níveis da graduação e da Pós-graduação. Essas diferenças podem ser associadas, entre outros fatores, à concentração de cursos no campo universitário brasileiro e aos circuitos estabelecidos pelas políticas educacionais para a formação na carreira docente no sistema educacional. O panorama analisado também permite reconhecer que, se bem existem algumas produções que abordam o ofício de pesquisar, assim como estudos dedicados à metodologia da pesquisa em Educação, ainda estamos diante de uma área que apresenta lacunas temáticas, especialmente para pensar a pesquisa educacional por fora da literatura mais prescritiva dos manuais de pesquisa.

3 Este livro

A produção que apresentamos a seguir está incluída nas produções do espaço universitário e foi possível graças à participação de professores e pesquisadores que trabalham nos Programas de Pós-Graduação em Educação da UNLP e da PUCRS, de pós-doutores e jovens doutores formados nesses espaços, alguns deles membros do Grupo de investigação sobre Formação, Ética e Pesquisa em Educação (GEFEP), ativo desde 2013, registrado no CNPq e com sede na PUCRS. Este trabalho também tem contribuições relevantes de outros docentes e doutorandos de programas de Pós-graduação de universidades de prestígio dos dois países. Buscamos, através do convite a outros colegas, ampliar nosso repertório, evitando tendências endógenas – o que limita a problematização do ofício de investigar ao contexto das duas instituições que projetaram esta produção. Decidimos manter as obras na língua original em que foram escritas, sem recorrer à tradução, resultando em uma produção de treze capítulos, oito em português e cinco em espanhol. A exceção é o título deste livro e esta introdução, que decidimos apresentar em ambas as línguas, mais por um gesto de reciprocidade do que por uma exigência técnica.

A sequência organizada para a apresentação dos trabalhos responde aos critérios de agrupamento orientados pelos temas que priorizamos e que os autores desenvolvem, considerados relevantes para dar visibilidade aos bastidores da pesquisa educacional. Assim, a primeira seção reúne seis capítulos que analisam perspectivas teórico-metodológicas, abordagens e aspectos que possibilitam pensar o trabalho de pesquisa sobre instituições educativas. Inaugura esse primeiro capítulo a produção de Myriam Southwell, quem aborda a análise do discurso retomando contribuições de Ernesto Laclau e Chantall Mouffe, enfatizando como essa perspectiva dialoga com o pós-estruturalismo e permite a construção de análises, no campo da educação, distanciadas de certos determinismos que marcaram algumas das produções desse espaço. Pedro Savi Neto apresenta, no segundo capítulo, um estudo sobre hermenêutica objetiva, abordagem da sociologia qualitativa utilizada na pesquisa em Educação na Alemanha. Para isso, desenvolve uma análise das influências da Teoria Crítica nessa abordagem, especialmente da dialética negativa de Theodor Adorno, e conclui introduzindo usos dessa perspectiva nas pesquisas empíricas que privilegiam a sala de aula como *locus* das pesquisas.

Um terceiro capítulo, elaborado por Mónica de la Fare, problematiza as apropriações da noção de trajetória no campo da pesquisa educacional e apresenta um estudo desse constructo teórico na obra de Pierre Bourdieu, mostrando as diferenças entre essa perspectiva e a abordagem proposta pelas biografias e histórias de vida. O quarto capítulo, de autoria de Daniela Atairo e Laura Rovelli, propõe uma imersão no estudo de casos, frequentemente utilizado na pesquisa educacional. A partir de uma delimitação que enfoca as produções sobre a universidade, as autoras alertam sobre as frequentes confusões na apropriação desse recurso metodológico e fazem contribuições interessantes para desencadear processos reflexivos sobre as decisões que compõem seu uso. O quinto capítulo, elaborado por Martin Legarralde e Aldana Ponce de León, introduz um olhar para as abordagens quantitativas na pesquisa educacional a partir de uma linha de análise pouco trabalhada nesses estudos, através da qual demonstram operações historicamente pro-

duzidas na construção desses dados e desnaturalizam a ideia que os associa com algo *dado* e com uma suposta capacidade de refletir sobre *o real*. Assim, os autores decodificam efeitos da produção da realidade através de um estudo que demonstra a relação entre quantificação na pesquisa educacional e construção social. O último capítulo desta primeira parte, elaborado por Gabriela Peruffo, Lilian Schmitt e Marcos Villela Pereira, discute a questão do rigor científico a partir de um exercício reflexivo sobre as investigações que realizaram. Desse modo, os autores questionam a padronização dos processos de construção de dados e discutem os critérios de validação das pesquisas no contexto dos processos de institucionalização dessa atividade no Brasil.

A segunda parte reúne cinco capítulos que fornecem diferentes dimensões, possibilidades e reflexões relacionadas aos usos da etnografia no universo escolar, porém também privilegiando delimitações que não se restringem a esse espaço. Assim, o capítulo de Fernando Carreira problematiza a experiência de trabalho de campo do autor no âmbito de uma pesquisa etnográfica realizada em uma comunidade Guarani, localizada no sul do Brasil, na qual priorizou a compreensão da relação desse grupo com a escola. Em outro capítulo, Simone Santos de Albuquerque e Crislane Boito dão visibilidade a processos que se constituem, nas escolas, com famílias e comunidades, as quais reconhecem como atores fundamentais para entender a lógica dessas instituições. Dessa forma também mostram os bastidores do trabalho de campo, incluindo, entre outros aspectos, as dificuldades e estratégias utilizadas, o processo de entrada no espaço priorizado pela pesquisa, os aspectos da observação participante, da realização de entrevistas e dos registros no trabalho etnográfico, bem como a etapa de restituição da pesquisa aos sujeitos participantes. O capítulo de Rodrigo Saballa de Carvalho e Bianca Salazar Guizzo prioriza o tema das crianças como sujeitos de pesquisa, dando visibilidade aos desafios enfrentados em estudos realizados na Educação Infantil. Os autores aprofundam a reflexão sobre os aspectos éticos, o vínculo com as crianças e sua participação na pesquisa etnográfica. Em outro capítulo, Marcelo Oliveira da Silva descortina o processo de cons-

trução de sua tese de doutorado refletindo sobre o conjunto de decisões metodológicas tomadas quando da realização de um estudo de caso etnográfico, através do qual procurou compreender a Educação Inclusiva (que, no Brasil, refere-se, principalmente, a pessoas com deficiências) em uma escola de Educação Infantil. Essa segunda parte do livro conclui com um capítulo que apresenta a tradução autorizada de um artigo de Barbara Dennis, quem aprofunda a reflexão sobre a controversa relação entre intervenção e abordagem etnográfica nas instituições educacionais.

A última parte deste livro apresenta dois capítulos que permitem pensar, a partir de tradições disciplinares diferentes, o trabalho com documentos na pesquisa educacional. Assim, o texto preparado por Susana Schoo e María Gabriela Mayoni parte da experiência das autoras a partir da realização de suas teses de doutorado em andamento, referentes à fundação dos Colégios Nacionais na Argentina na segunda metade do século XX. Através de produções enquadradas na tradição da história da educação, elas mostram os desafios enfrentados quando o trabalho de pesquisa inclui fontes e arquivos históricos em nossos contextos, oferecendo um generoso panorama de informações que podem auxiliar a qualquer pesquisador que se dedique ao mesmo tema. No último capítulo, Jonathan Henriques do Amaral debruça-se sobre a técnica de análise de documentos e incluiu reflexões sobre seu uso em uma investigação que analisou interlocuções entre Educação e Neurociências, na qual trabalhou com um *corpus* documental de publicações científicas para a construção da base empírica da pesquisa que constituiu sua tese de doutorado.

Por último, expressamos nosso agradecimento a todas as pessoas que colaboraram com a realização deste livro, especialmente a Bruno Coelho, quem contribuiu com o paciente trabalho de revisão final dos artigos.

REFERÊNCIAS

- ALIJAFELLA, Sara. Período fundacional de la UNLP (1905-1920). Divergencias filosóficas, epistemológicas y pedagógicas. **Archivos de Ciencias de la Educación**, La Plata, año 1, n. 1, cuarta época, 2007.
- ANDRÉ, Marli Elisa Dalmazo Afonso. Estudo de Caso: seu potencial em Educação. **Cadernos de Pesquisa** (Fundação Carlos Chagas), n. 49, p. 51-54, 1984. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/1427>. Acesso em: 20 jan. 2017.
- _____. Técnicas Qualitativas e Quantitativas de Pesquisa: Oposição ou Convergência? **Cadernos Ceru**, n. 2, p. 161-165, 1991.
- _____. Tendências Atuais da Pesquisa na Escola. **Cadernos do CEDES**, Campinas, SP, v. 23, n. 43, p. 46-57, 1997. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-32621997000200005&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 20 dez. 2016.
- _____. Pesquisa em Educação: Buscando Rigor e Qualidade. **Cadernos de Pesquisa** (Fundação Carlos Chagas), São Paulo, v. 113, p. 51-64, 2001. Disponível em: http://nead.uesc.br/arquivos/Biologia/modulo_7_bloco_1/tcc/texto_2_pesquisa_em_educacao_buscando_rigor_e_qualidade.pdf. Acesso em: 4 jul. 2016.
- _____. Pesquisa em Educação: questões de teoria e de método. **Educação & Tecnologia**, Belo Horizonte, v. 10, n. 1, p. 29-36, 2005a. Disponível em: <http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/viewFile/6/6>. Acesso em: 4 jul. 2016.
- _____. **Etnografia da Prática Escolar**. São Paulo: Papirus, 2005b.
- _____. **Estudo de caso em Pesquisa e Avaliação Educacional**. Brasília: Líber Livro, 2005c.
- _____. A Jovem Pesquisa Educacional Brasileira. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 06, p. 11-24, 2006. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/3133>. Acesso em: 4 jan. 2017
- _____. Questões sobre os fins e sobre os métodos de pesquisa em educação. **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, v. 1, n. 1, p. 1-15, 2007. Disponível em: <http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/6>. Acesso em: 20 mar. 2018.
- _____. Pesquisas sobre a escola e pesquisas no cotidiano da escola. **EccoS**. Revista Científica, São Paulo, v. 10, p. 133-145, 2008. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/715/71509906.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2016.

ANDRÉ, Marli E. D. A.; PRINCEPE, Lisandra. O lugar da pesquisa no Mestrado Profissional em Educação. **Educar em revista** (impresso), Curitiba, v. 63, p. 103-117, 2017. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-40602017000100103&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 3 ago. 2016.

ARGENTINA. Ley nº 24.521 del 7 de agosto de 1995. Ley de Educación Superior. **Boletín Oficial de la República Argentina**.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO (ANPEd). **Estatuto**, 2012. Disponível em: <http://www.anped.org.br>. Acesso em: 20 maio 2017.

BLANCO, Ernesto. **Razón y Modernidad**. Gino Germani y la Sociología en la Argentina. Buenos Aires: Siglo XXI, 2006.

BOURDIEU, Pierre. La práctica de la sociología reflexiva (Seminario de París). In: BOURDIEU, Pierre; WACQUANT, Loïc. **Una invitación a la sociología reflexiva**. Buenos Aires: Siglo XXI, 2005, p. 301-358.

BOURDIEU; P.; CHAMBERDON, J. C.; PASSERON, J.C. **El oficio de sociólogo**. Buenos Aires: Siglo XXI, 1996.

BRASIL. Constituição (1988). Emenda constitucional n. 59 de 11 de novembro de 2009. Acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, a partir do exercício de 2009, o percentual da Desvinculação das Receitas da União incidente sobre os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino de que trata o art. 212 da Constituição Federal, dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica, e dá nova redação ao § 4º do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao caput do art. 214, com a inserção neste dispositivo de inciso VI. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF: Presidência da República.

_____. Ministério de Educação (MEC). Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024 (PNE)**. Linha de Base, Brasília, DF: INEP, 2015.

_____. Ministério de Educação (MEC). Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Censo escolar 2017. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em: abr. 2018.

CAPPELLACCI, Inés. La investigación educativa en el Ministerio de Educación de la Nación Argentina – Evolución y propósitos. In: XXXI Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología – ALAS 2017. **Anales Electrónicos**. Montevideo: Asociación Latinoamericana de Sociología, 2017. Disponible em: http://alas2017.easyplanners.info/opc/tl/3292_ines_cappellacci.pdf. Acesso em: 17 maio 2016.

CARDINI, Alejandra. **Relaciones entre la investigación y la política en Argentina**: la producción de conocimiento originada en el Ministerio de Educación Nacional (1999-2009). Tesis de Doctorado. (Doctorado en Educación) – Escuela de Educación, Universidad de San Andrés, Buenos Aires, 2016.

_____. La fabricación de conocimiento orientado a la política en la Argentina. Un recorrido por los procesos de producción de conocimientos educativos en el Ministerio de Educación de la Nación (1999-2009). In: GOSROSTIAGA, Jorge; PALAMIDESSI, Mariano; SUASNÁBAR, Claudio; ISOLA, Nicolás (Coords.). **Investigación y política educativa en la Argentina post-2000**. Buenos Aires: Aique, 2018.

CARLI, Sandra. La investigación en educación en Argentina. **Cuadernos de Educación**, Córdoba, 2006, v. IV, p. 11-21.

DE LA FARE, Mónica; LENZ, Silvia. **El posgrado en el campo universitario**. Expansión de carreras y productividad de tesis en la Argentina. Buenos Aires: IEC Conadu; Los Polvorines, Universidad Nacional de General Sarmiento, 2012.

DE LANDSHEERE, Gilbert; GALLARDO JORDAN, Glenn Amado. **La investigación educativa en el mundo**: con un capítulo especial sobre México. México: Fondo de Cultura Económica, 1996.

DOMINGUES, Eliane. Autoria em tempos de “produtivismo acadêmico” – Editorial. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 18, n. 2, p. 195-198, abr./jun. 2013.

GAJANIGO, Paulo. Ensino e Democracia numa universidade sob a lógica produtivista. **Intratextos**, Rio de Janeiro, Número Especial 4(1), p. 1-7, 2013.

GATTI, Bernardete. Alternativas metodológicas para a pesquisa educacional. **Cadernos de Pesquisa** (Fundação Carlos Chagas), São Paulo, v. 40, p. 3-14, 1982. Disponible em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/1520>. Acesso em: 19 jun. 2016.

_____. Pós-graduação e pesquisa em educação no Brasil, 1978-1981. **Cadernos de Pesquisa** (Fundação Carlos Chagas), São Paulo, n. 44, p. 3-17, 1983. Disponible em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/1474>. Acesso em: 20 abr. 2015.

- _____. Pesquisa em Educação: um tema em debate. **Cadernos de Pesquisa** (Fundação Carlos Chagas), São Paulo, v. 80, p. 106-111, 1992. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/1009>. Acesso em: 8 dez. 2016.
- _____. Implicações e perspectivas da pesquisa educacional no Brasil contemporâneo. **Cadernos de Pesquisa** (Fundação Carlos Chagas), São Paulo, n. 113, p. 65-81, jul. 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/n113/a04n113.pdf>. Acesso em: 9 jul. 2016.
- _____. Estudos quantitativos em Educação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n.1, p. 11-30, jan./abr. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v30n1/a02v30n1.pdf>. Acesso em: 7 mar. 2016.
- _____. **A construção da pesquisa em educação no Brasil revisitada**. 2. ed. Brasília: Liber Livro, 2007.
- _____. A construção metodológica da pesquisa em Educação. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação** (RBPAE), Goiânia, v. 28, n. 1, p. 13-34, jan./abr. 2012. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpaee/article/view/36066>. Acesso em: 20 jun. 2017.
- GOROSTIAGA, Jorge; PALAMIDESSI, Mariano; SUASNÁBAR, Claudio. **Investigación Educativa y Política en América Latina**. Buenos Aires: Noveduc, 2012.
- GOUVEIA, Aparecida Joly. A pesquisa educacional no Brasil. **Cadernos de Pesquisa** (Fundação Carlos Chagas), São Paulo, Fundação Carlos Chagas, n. 1, p. 1-48, jul. 1971. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/1795>. Acesso em: 2 jul. 2016.
- _____. Algumas reflexões sobre a pesquisa educacional no Brasil. **R. Bras. Est. Pedag.**, Brasília, v. 86, n. 213/214, p. 143-146, maio/dez. 2005. Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/index.php/rbep/article/view/841/816>. Acesso em: 20 maio 2016.
- HOUAISS, Antônio. **Dicionário eletrônico da Língua Portuguesa**, 2009. CD-ROM.
- KESSELRING, T. Responsabilização ameaçada: sobre falar “bobagem” em educação. **Educação**, Porto Alegre, v. 37, n. 3, p. 435-440, set./dez. 2014. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/download/18387/12452>. Acesso em: 8 jul. 2016.
- LASTRA, Karina; SUASNÁBAR, Claudio. Las políticas de ciencia y tecnología en el período 2000-2010 y su impacto en la investigación educativa. In: GOROSTIAGA, Jorge; PALAMIDESSI, Mariano; SUASNÁBAR, Claudio; ISOLA, Nicolas. **Investigación y política educativa en la Argentina post-2000**. Buenos Aires: Aique Grupo Editor, 2018.

LÜDKE, Menga. O professor, seu saber e sua pesquisa. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 22, n. 74, p. 77-96, 2001a. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v22n74/a06v2274.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2016.

_____. Uma pesquisa sobre o professor pesquisador. **Diálogos em Formação**, Rio de Janeiro, n.1, p. 52-56, 2001b.

_____. O professor e sua formação para a pesquisa. **EccoS**. Revista Científica, São Paulo, v. 7, n. 2, p. 333-349, jul./dez. 2005. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/715/71570206.pdf>. Acesso em: 5 maio 2016.

_____. Desafios para a pesquisa em formação de professores. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 12, p. 629-646, 2012. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/4678>. Acesso em: 15 maio 2016.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

LÜDKE, Menga; CRUZ, Giseli Barreto da. Aproximando universidade e escola de educação básica pela pesquisa. **Cadernos de Pesquisa** (Fundação Carlos Chagas. Impresso), São Paulo – Fund. Carlos Chagas, v. 35, n.125, p. 81-109, 2005. Disponível em: http://www2.fe.usp.br/~gpef/teses/grupo_01.pdf. Acesso em: 6 maio 2016.

LÜDKE, Menga; CRUZ, Giseli Barreto da; BOING, Luiz Alberto. A pesquisa do professor da educação básica em questão. *Revista Brasileira de Educação*, v. 14, n. 42, p. 456-468, set./dez. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v14n42/v14n42a05.pdf>. Acesso em: 5 jun. 2016.

PALAMIDESSI, Mariano; SUASNÁBAR, Claudio; GALARZA, Daniel. **Educación, conocimiento y Política**. Buenos Aires: Manantial, 2007.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (RAE). **Diccionario de la Lengua Española**. Edición del Bicentenario y actualización 2017. Disponível em: <http://dle.rae.es/?w=diccionario>. Acesso em: 9 abr. 2018.

SANTOS, Marcia dos Santos Ferreira. Centros de pesquisas do INEP: pesquisa e política educacional entre as décadas de 1950 e 1970. Tese de Doutorado – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006, 256 p. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-21062007-150919/pt-br.php>. Acesso em: 20 maio 2017.

_____. Usos e funções dos estudos promovidos pelos Centros de Pesquisas do INEP entre as décadas de 1950 e 1970. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 89, p. 72-89, 2008.

_____. A utilização do conhecimento científico: uma discussão sobre as pesquisas educacionais e a formulação de políticas. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 4, p. 123-130, 2009.

SAVI, Pedro; DE LA FARE, Mónica. Regulação da pesquisa em Educação: tensões entre autonomia ética e heteronomia normativa. *Educação e Sociedade*, Campinas, n. 145, 2018. No prelo.

SOUTHWELL, Myriam. Algunas características de la formación docente en la historia educativa reciente. El legado del espiritualismo y el tecnocratismo (1955-76). In: PUIGGRÓS, Adriana (Dir.). **Dictaduras y utopías en la historia reciente de la educación argentina (1955-1983)**. Historia de la Educación Argentina, Tomo VIII. Buenos Aires: Galerna, 2003, p. 105-156.

SUASNÁBAR, Claudio; PALAMIDESSI, Mariano. El campo de producción de conocimientos en educación en la Argentina. Notas para una historia de la investigación educativa. In PALAMIDESSI, Mariano; SUASNÁBAR, Claudio; GALARZA, Daniel. **Educación, conocimiento y Política**. Buenos Aires: Manantial, 2007, p. 39-63.

SVERDLICK, Ingrid. La investigación educativa como instrumento de acción, de formación y de cambio. In: _____ (Comp.). **La investigación educativa**. Una herramienta de conocimiento y acción. Buenos Aires: Noveduc, 2007, p. 15-46.

TENTI, Emilio. **La escuela y la cuestión social**. Ensayos de sociología de la educación. Buenos Aires: Siglo XXI, 2007.

_____. Notas sobre la estructura y dinámica del campo de las Ciencias de la Educación. **Espacios en Blanco**. Buenos Aires, n. 20, p. 57-79, jun. 2010. Disponível em: <http://www.redalyc.org/pdf/3845/384539802005.pdf> Acesso 12 jun. 2017. Acesso em: 15 jul. 2016.

UNZUÉ, Martín. Claroscuros del desarrollo de los posgrados en Argentina. **Sociedad**, Buenos Aires, n. 29/30, p. 15-25, 2011.

UNZUÉ, Martín; ROVELLI, Laura. Trayectorias y encrucijadas en las políticas científicas y universitarias recientes de formación de doctores. Un estudio de casos en Argentina y Brasil. **9º Congreso Latinoamericano de Ciencia Política**. Asociación Latinoamericana de Ciencia Política (ALACIP), Montevideo, jul. 2017. Disponível em: <http://www.congresoalacip2017.org/arquivo/downloadpublic2?q=YToyOntzOjY6InBhcmFtcyl7czo2NToiYToxOntzOjEwOjJRF9BUI-FVSVZPjtzOjQ6IjZODUiO3oiO3M6MT0iaCl7czo2MjoiOWMxN2U4NjAxZT-M5Mjc3OTIzZDExNzNlNjgxmMjMoM2MiO3o%3D>. Acesso em: 13 jun. 2018.

VILELA, Rita Amélia Teixeira. O lugar da abordagem qualitativa na pesquisa educacional: retrospectiva e tendências atuais. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 21, n. 02, p. 431-466, jul./dez. 2003. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/9759/8996>. Acesso em: 10 jan. 2018.

_____. A análise sociológica “Hermenêutica Objetiva” – novas perspectivas na pesquisa qualitativa. **31º Reunião Científica da ANPEd**, Caxambu, 2011. Disponível em: <http://31reuniao.anped.org.br/1trabalho/gt14-4741--int.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2018.

VILELA, Rita Amélia Teixeira; NOACK-NAPOLES, Juliane. “Hermenêutica Objetiva” e sua apropriação na pesquisa empírica na área da Educação. **Linhas Críticas**, Brasília, DF, v. 16, n. 31, p. 305-326, jul./dez. 2010.

WAINERMAN, Catalina; DI VIRGILIO, María Mercedes. **El quehacer de la investigación en educación**. Buenos Aires: Manantial, 2010.

INTRODUCCIÓN

Este libro es el resultado de una relación de cooperación internacional entre los Programas de Posgrado en Educación de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP) y de la Pontificia Universidad Católica de Rio Grande do Sul (PUCRS), iniciada en el 2008 y luego consolidada en el período 2009-2012 por medio de la formalización de un convenio y de la participación conjunta en el Programa Binacional de Centros Asociados de Posgrado Brasil-Argentina (CAPG-BA), con fomento de la Coordinación de Perfeccionamiento del Personal de Nivel Superior (CAPES), de Brasil y de la Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación de la Nación Argentina (SPU). En los años posteriores y hasta la actualidad el apoyo recibido por las dos universidades y los vínculos establecidos entre los investigadores continuó a través de la participación en distintas actividades académicas (jurados de evaluación de tesis y proyectos de tesis, dictado de seminarios como profesores invitados y publicación de artículos en coautoría). Esta producción representa un paso más en esa cooperación internacional y se desprende de una primera experiencia de coedición entre la EDIPUCRS y la Editorial de la UNLP.

En ese marco, los organizadores de este libro, que actuamos en la formación en investigación educativa en el grado y en el posgrado *stricto sensu*, buscamos problematizar esa actividad como un oficio, el oficio de investigar. De esa forma entendemos que una pedagogía de la investigación necesita exponer los principios de dicho oficio, así como imprimir en forma simultánea una relación con esa práctica (BOURDIEU; CHAMBERDON; PASSERON; 1996), desafío que exige traducir “problemas altamente abstractos a operaciones científicas totalmente prácticas” y

establecer “una relación muy peculiar con lo que ordinariamente se llama ‘teoría’ e ‘investigación’ (*empiria*)” (BOURDIEU, 2005, p. 309).

A diferencia de otras producciones que abordan la metodología de la investigación de una forma prescriptiva, generalmente materializada en formato de manual, nuestra propuesta consistió en realizar un trabajo intelectual de revisión, explicitación y análisis de distintas dimensiones de los procesos de investigación. Es la relación con el oficio de investigar en el campo educativo aquello que proponemos pensar en este libro a través de inmersiones reflexivas realizadas por los autores en los diferentes capítulos, que refieren a perspectivas teórico-metodológicas, abordajes y usos de técnicas a partir de sus experiencias como investigadores.

El término bastidor, que aparece en el título de esta producción, merece algunas aclaraciones. Según el diccionario de la Real Academia Española, *bastidor* se asocia tanto a un armazón que puede servir de soporte, en ese caso vinculado al verbo *bastir* (“hacer, disponer, construir, fabricar”) y, al agregar una preposición, *entre bastidores*, a un espacio particular y restricto: “fuera de la representación que el público ve en el escenario”, “reservadamente, entre algunas personas y de modo que no trascienda a los demás” (REAL ACADEMIA ESPAÑOLA, 2017). En portugués, el sentido atribuido por el diccionario a la misma palabra no es muy diferente: “*armação em que tendem as decorações laterais do palco*”, “*espaço à volta do palco que não é visto pelo público*”, “*conjunto de coisas íntimas, ocultas ou secretas*”, “do verbo *bastir*” (HOUAISS, 2014).

Este trabajo emerge de una apropiación de esos dos significados: la idea de bastidor como soporte de la investigación, en el sentido de los fundamentos teórico-metodológicos que la sustentan; construido en los procesos de investigación a partir de una reflexividad a la que entendemos como inherente, propia, constitutiva del oficio de investigar. Y en la alusión a un espacio que habitualmente no puede ser visto por el público, intentando ampliar esa visibilidad en este libro.

Al considerar la amplitud de temas y aspectos que aborda la investigación científica en educación, decidimos focalizar en estudios que priorizaron como *locus* instituciones de los diferentes niveles educativos (Educación Infantil;

Educación Primaria y Secundaria; Educación Superior, específicamente universidades) y en ejercicios analíticos sobre perspectivas teórico-metodológicas y usos de técnicas que esperamos que pueden fortalecer el trabajo investigativo en esos espacios. En ese sentido, los trabajos que presentamos en adelante contemplan una trama de decisiones en diferentes dimensiones: metateórica, teórica, metodológica y técnico-operativa; algunos de ellos también abordan reflexiones sobre las negociaciones con distintos actores institucionales para viabilizar la dimensión empírica de las investigaciones en instituciones educativas. Es esa la línea que atraviesa y da coherencia a los capítulos reunidos en esta obra, a la que consideramos necesario contextualizar brevemente en el espacio más amplio de las producciones nacionales, asunto que desenvolvemos a continuación.

1. La institucionalización y el desarrollo de la investigación educativa en la Argentina y en Brasil

La investigación educativa en estos dos países presenta diferencias y similitudes en relación con la institucionalización de esa actividad y con su desarrollo posterior, con contrastes principalmente asociados a la configuración que adquirió la formación de grado y de posgrado *stricto sensu* en cada escenario nacional.

En la Argentina los inicios de un campo de conocimientos socialmente legitimado fue resultado de acciones inducidas por el Estado a partir de inicios del siglo XX, asociados primero al ámbito burocrático estatal y, posteriormente, a la universidad. En esos años un grupo de investigación pionero basado en estudios experimentales de la psicología en la Universidad Nacional de La Plata, enmarcados en la tradición científica positivista y liderados por un intelectual de la educación de la época, Víctor Mercante (1870-1934) (DE LANDSHEER, 1996; SUASNÁBAR Y PALAMIDESSI, 2007; ALI JAFELLA, 2007).

Aunque se reconocen esos antecedentes, la investigación educativa, en términos de criterios y procedimientos de una práctica profesional sistemática sustentada en la científicidad, se institucionaliza en la década de 1960, vinculada a la instrumentalización de la planificación económica

realizada en esos años por el desarrollismo, en una década de regímenes políticos cambiantes con predominio de la proscripción política y las dictaduras militares. Así, en 1961, durante la gestión del presidente Arturo Illia fue creado el Consejo Nacional de Desarrollo (CONADE), que incluyó un equipo dedicado a la investigación educativa para la realización de diagnósticos del sistema educativo (SUASNÁBAR, 2007; SOUTHWELL, 2003).

En el caso de Brasil, los inicios de esa actividad se vinculan a la fundación del actualmente denominado *Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira* (INEP), en 1937. Esa agencia comenzó a funcionar como dependencia del Ministerio de Educación y actualmente tiene autarquía de ese espacio. Su primer director fue un reconocido intelectual de la educación de la época, Lourenço Filho (1897-1970). En los primeros años los esfuerzos se orientaron a la realización de investigaciones en los campos de la psicología y de la pedagogía, destinados a alimentar la toma de decisiones y la implementación de acciones de política educativa. El INEP comenzó a publicar, en 1944, la *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos* (RBEP), que continúa divulgando la investigación educativa hasta la actualidad.

Sin embargo, fue con la creación del *Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais* (CRPEs) y los *Centros Regionais de Pesquisas Educacionais* (CRPEs) del INEP, fundados por otro reconocido intelectual de la educación, Anísio Teixeira (1900-1971), en la década de 1950, que se produjo la novedad de incorporar las perspectivas de las ciencias sociales a la realización de diagnósticos que buscaron reconocer, en las distintas regiones brasileñas, las transformaciones sociales, políticas y económicas que también se evidenciaban en esos años en el sistema educativo (FERREIRA, 2006; 2008). Un estudio pionero sobre la historia de la investigación educativa en Brasil (GOUVEIA, 1971) reconoce, en las décadas de 1940 y 1950, un primer período en el que prevalecen las investigaciones psicopedagógicas, seguido por otras dos décadas marcadas por las investigaciones de los Centros del INEP. En esos años se observa un giro hacia un predominio de la investigación sociológica, característica que prevaleció hasta 1964, año del golpe de Estado en Brasil. A partir de ese año y hasta la publicación

del referido artículo, la autora identifica principalmente “estudios de naturaleza económica”, incentivados por organismos de la administración federal y por fuentes externas de financiamiento (GOUVEIA, 1971, p. 4).

Sin embargo, fue recién a partir de la implementación y expansión de las carreras de posgrado, en la década del 70, que las condiciones para la ampliación y consolidación de la institucionalización de la investigación educativa se efectuaron, de acuerdo al consenso existente en la literatura especializada (GATTI, 2001; ANDRÉ, 2007).

Ese origen de la investigación educativa, relativamente similar en los dos países, advierte sobre la importancia que adquirió en su momento fundacional para las estructuras burocráticas, al asumir un lugar relevante que pudiera atender las exigencias de la producción de conocimiento científico especializado y alimentar la racionalidad del planeamiento, cuestión que también confirma las influencias ejercidas en América Latina por la ideología desarrollista de las décadas de 1950 y 1960. En ese contexto, organismos internacionales como el Departamento de Ciencias Sociales de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), el *International Social Science Council* y agencias filantrópicas (*Rockefeller Foundation* y *Ford Foundation*) contribuyeron con la modernización de la enseñanza e investigación en ciencias sociales para dar respuesta a las demandas de formación de especialistas y de investigaciones empíricas que funcionaran como diagnósticos ante los problemas que presentaban los países considerados en la época *en vías de desarrollo*. (BLANCO, 2006). Sin embargo, se advierte que la comparación entre ambos países no puede ser forzada, dado que entre el equipo de investigación del extinto CONADE en Argentina y del INEP en Brasil, organismo activo hasta la actualidad, se reconocen importantes diferencias en relación con el grado de consolidación y con la institucionalización de ámbitos especializados en investigación educativa.

A esos inicios sucede, algunas décadas después, un despliegue y expansión de la investigación educativa en las universidades, que también necesita ser visualizado en la configuración que adquirió en cada país el campo universitario, con desarrollos y estructuraciones diferentes en cada caso.

En la Argentina, la matriz universitaria pública se moldea históricamente en torno al acceso amplio y no restrictivo en el nivel de grado, orientado principalmente hacia la formación de profesionales. A mediados del siglo pasado comenzó a conformarse una oferta de doctorado concentrada en algunas disciplinas, principalmente de las ciencias exactas. Esos inicios se asociaron a la superposición de diferentes tradiciones inspiradas de manera preponderante en modelos extranjeros (DE LA FARE; LENZ, 2012). Recién en 1995, a partir de la sanción de la Ley N.º 24 521 de Educación Superior (LES), el desarrollo de los posgrados alcanzó una expansión más amplia y diversificada. En un primer momento ese crecimiento ocurrió particularmente en las carreras de especialización y maestría, por lo que el avance de los doctorados es posterior, resultado de las políticas implementadas en el período poscrisis del 2001-2002 (DE LA FARE; LENZ, 2012; UNZUÉ, 2011).

El agente dinamizador central de esta nueva etapa fue el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), a través del aumento de la inversión en becas, las que representaron en el período 2003-2015 el 60 % de las disponibles en todo el sistema (UNZUÉ; ROVELLI, 2017). Como resultado, si bien la cantidad de doctores creció en todas las áreas disciplinarias, en aquellas históricamente más rezagadas, como educación, el aumento es mayor. Lo anterior genera un redimensionamiento de los programas doctorales existentes y la creación de otros nuevos en las universidades (UNZUÉ; ROVELLI, 2017). No obstante, un trabajo reciente llama la atención acerca de que si bien el número de investigadores en CONICET del área de educación se duplica en la década del 2000 respecto a la de 1990, su incremento es comparativamente más acotado y está por debajo del crecimiento experimentado por el conjunto de las ciencias sociales (LASTRA; SUASNÁBAR, 2018). Con todo, la base institucional y de recursos formados en investigación educativa se expandió durante el período.

En el caso de Brasil, el surgimiento del posgrado *stricto sensu* se inició en la década de 1950, aunque en el área educación sucedió dos décadas después. La institucionalización de ese nivel educativo en la Educación Superior se vincula con la creación del Consejo Nacional de

Desarrollo Científico y Tecnológico (CNPq) y la Coordinación para el Perfeccionamiento del Personal de Nivel Superior (CAPES). Desde esta última agencia, en las siguientes décadas, se despliegan acciones para la recuperación de la universidad brasileña, en sintonía con las demandas de desarrollo nacional. Tan es así que, desde la década de 1980, los Planes Nacionales de Posgrado (PNPG) dirigen las políticas de desarrollo del sector hacia la producción de recursos humanos altamente calificados en asociación con las dinámicas de expansión del sistema educativo, científico y tecnológico. En ese escenario, la CAPES adquirió capacidades para incentivar y regular ese espacio a través de un sistema nacional de evaluación, combinado con el fomento de esa agencia, del CNPq y de las Fundaciones de Investigación presentes en los distintos estados. El sistema de evaluación de la CAPES, anclado en mediciones que privilegian la cantidad de publicaciones de los programas de posgrado *stricto sensu* y de los investigadores, produjo un importante aumento de la circulación de las investigaciones pero también fue acompañado por otros fenómenos, como el productivismo académico, que afectó tanto la formación como la actividad científica. Este tema ha sido objeto de varios trabajos de investigadores que advirtieron sobre sus consecuencias (DOMINGUES, 2013; GAJANIGO, 2013; KESSELRING, 2014) y actualmente el sistema de evaluación se encuentra en proceso de revisión en la propia CAPES.

Otra diferencia se identifica en relación con la existencia en Brasil de otra regulación proveniente de normas referidas a la conducta de los investigadores. En ese país, a partir de la Resolución nro. 196/96 del Consejo Nacional de Salud (CNS) y otras posteriores, fue creado un supersistema nacional regulatorio constituido por Comités de Ética en Investigación (CEP), en funcionamiento en las universidades y la Comisión Nacional de Ética en Pesquisa (CONEP) del CNS, denominado sistema CEP/CONEP, que extendió a todas las áreas de conocimiento un control inicialmente concebido para investigaciones en salud de carácter clínico y experimental, situación que no se verifica en la Argentina. Ese dispositivo confunde la ética con la legalidad al someter los proyectos a comisiones científicas y a CEPs institucionales, encargados de evaluar espe-

cialmente el cumplimiento de las normas de la CONEP, consolidando así un modelo burocrático que no fomenta la autonomía científica ni atiende a una verdadera autonomía ética en investigación (SAVI; DE LA FARE, 2018).

En ese sistema de posgrado también se produjo una reciente diversificación de carreras, al incorporar la orientación profesional de posgrado a una oferta tradicionalmente estructurada por maestrías y doctorados académicos. En el área educación, la primera maestría con orientación profesional fue aprobada en 2009 e inició su funcionamiento en el año siguiente. La novedad de esos cursos produjo polémica, resistencia y desconfianza aunque esa visión comenzó a mudar en los últimos tiempos y actualmente esas carreras cuentan con una mayor credibilidad (ANDRÉ, 2017) y un aumento de ofertas. En ese proceso, que parece avanzar en su expansión, ya fue aprobado un doctorado profesional.

Otro contraste entre los dos países se identifica en relación con las asociaciones profesionales. En Brasil se reconoce la actuación de la *Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação* (ANPEd), entidad sin fines de lucro creada en 1978 y que “congrega programas de posgrado *stricto sensu* en Educación, así como profesores y estudiantes vinculados a esos programas y demás investigadores del área” (ANPED, 2012, traducción nuestra), que participa activamente desde su creación en los debates de política educativa en ese país. También nuclea las actividades de los investigadores a través de sus grupos de trabajo, organizados a partir de temas y tradiciones disciplinarias; publica una reconocida revista desde 1995 y organiza periódicamente reuniones científicas nacionales y regionales. En la Argentina no existe una institución similar que congregue a los investigadores de ese campo, aunque sí tienen lugar reuniones científicas regulares y sistemáticas para divulgar y discutir los avances en torno a la investigación educativa. Entre otros, al Congreso Nacional e Internacional de Investigación Educativa, organizado por la Universidad Nacional del Comahue y desarrollado durante veinte años; las Jornadas de Investigación en Educación, convocadas a lo largo de diez reuniones periódicas desde la Facultad de Filosofía y Humanidades de la

Universidad Nacional de Córdoba; y más recientemente, la conformación del I y II Coloquio de Investigación Educativa, realizados respectivamente en 2015 y 2016 en la Ciudad de Buenos Aires.

Un estudio comparado sobre ambos países (GOROSTIAGA; PALAMIDESSI; SUASNÁBAR, 2012) sintetiza este panorama destacando la continuidad de un modelo con mayor capacidad de gobierno en Brasil, asentado en la tradición planificadora de distintas agencias estatales y fortalecido por la existencia de burocracias profesionalizadas con cierta diferenciación funcional y por una relativa autonomía de las agencias especializadas de producción de conocimiento, a las que se suma la influencia de las facultades y los posgrados de universidades federales, asociaciones nacionales, grupos y redes con capacidad de influenciar los debates educativos nacionales. Según los autores, esa trama institucional produce una demanda de conocimiento con tendencia hacia un vínculo más formalizado. Para el caso argentino, en ese mismo análisis se identifica una menor capacidad de gobierno y regulación del sistema, como resultado de un proceso errático de diferenciación y profesionalización de los organismos estatales, con burocracias que presentan un funcionamiento discontinuo, baja profesionalización y diferenciación entre sus funciones. A partir de eso, los autores advierten sobre la existencia de una delimitación más precaria de los espacios de conocimiento y de decisión experta en el área ante las demandas y lógicas del sistema político.

A ese análisis se suma el contraste en la configuración del campo de la formación de profesores en cada país. En la Argentina el espacio de formación docente para la Educación Infantil y Primaria, se configura en el ámbito amplio de la Educación Superior pero, a diferencia de Brasil, se desarrolla en los Institutos de Formación Docente, un circuito separado del universitario. Esas carreras están exclusivamente orientadas a la docencia y no incluyen en la formación inicial espacios curriculares dedicados a la preparación para la investigación educativa. En Brasil, la totalidad de la formación docente se concentra en la universidad, incluyendo la formación de los llamados pedagogos, profesionales habilitados para actuar como profesores en la Educación Infantil

y en los primeros años de la Educación Primaria. Los cursos de Pedagogía y de formación de profesores de diferentes áreas habitualmente incluyen espacios curriculares específicos para la formación en investigación y algunos de ellos contemplan la realización de un trabajo final de investigación, orientado por un profesor, como exigencia para la obtención del diploma.

Esa otra configuración influye en la agenda de temas de la investigación educativa y sus abordajes, dado que profesores investigadores que actúan en los programas de posgrado también desarrollan actividades docentes, incluida la formación de profesores para los niveles iniciales del sistema educativo. A esa característica se suma la diferencia en la articulación entre formación de grado y de posgrado, que hace que los profesores de todos los niveles y modalidades del sistema educativo, incluido el universitario, frecuenten carreras de maestría y doctorado. En esa dirección, el último Plan Nacional de Educación (PNE 2014-2024)² estableció, como una de sus 20 metas, la formación en el nivel de posgrado del 50 % de los profesores de la Educación Básica (Educación Infantil, Primaria y Secundaria) para el año 2020 (BRASIL, 2014). En 2017 ese porcentaje era del 36,2 % del total (BRASIL, 2017).

Además de las diferencias y convergencias identificadas en el breve panorama presentado, la investigación educativa ha sido objeto de indagaciones en los dos países, que anteceden a este libro y que consideramos importante revisar para completar el presente ejercicio de contextualización. Aclaramos que no tuvimos la pretensión de realizar un trabajo exhaustivo, que contemple la totalidad de publicaciones sobre este tema. Nuestra idea fue dar visibilidad a una selección de estudios e investigaciones que nos permitieran identificar, en la producción acumulada, algunas líneas y tendencias de análisis del campo de la investigación educativa, que presentamos en el próximo apartado.

² La Enmienda Constitucional N.º 59, de 2009 convirtió los PNE en una exigencia constitucional que debe ser efectivizada cada diez años. Los planes plurianuales y las distintas esferas de gobierno del sistema educativo (nacional, estadual, municipal) deben tomarlo como referencia. El PNE se constituye así en el instrumento organizador del sistema educativo brasileño. El último Plano Nacional del Posgrado (2011-2020) se articula y enmarca en el PNE 2014-2020.

2 Los estudios sobre la investigación educativa en la Argentina y en Brasil

En la Argentina, Emilio Tenti, uno de los principales analizadores y divulgadores de la obra de Pierre Bourdieu en ese país y quien ha utilizado su teoría sobre el campo científico para pensar el educativo, ha producido una línea de trabajos pioneros que permiten pensar especificidades de la investigación educativa así como su vinculación con los ámbitos de las políticas y de las prácticas educativas (TENTI, 2007; 2010). Esos ensayos abordan distintas dimensiones de los conocimientos científicos acerca de la educación; el trabajo intelectual en ese espacio social y las cuestiones de la autonomía de los investigadores; las diferencias entre investigación aplicada e investigación crítica; las relaciones entre investigadores y decisores en las políticas educativas; las distancias entre lo que este autor llama teóricos de la educación y prácticos de la enseñanza para referirse al conocimiento del campo académico y a los saberes prácticos que los profesionales de la educación usan para la resolución de problemas de enseñanza y aprendizaje en las clases del sistema educativo (TENTI, 2007; 2010).

Otra línea de análisis, liderada por Mariano Palamidessi y Claudio Suasnábar, también inspirada en las ideas bourdieusianas sobre el campo científico, presenta estudios focalizados en la historia y en la dinámica del espacio social de la investigación educativa, al que denominan campo de “conocimientos especializados en Educación” para investigar sus modos de funcionamiento (PALAMIDESSI; SUASNÁBAR; GALARZA, 2007). Esas producciones reconstruyen la historia de la investigación educativa en la Argentina y describen ámbitos, tendencias, líneas de trabajo y desarrollos a través del estudio de la ampliación y diversificación de investigaciones en temas de educación ocurrida en la Argentina a partir de década de 1990. Así identifican cinco tendencias: expansión cuantitativa de las actividades de creación de conocimiento especializado mediante nuevas agencias, profesionales, grupos de investigación y sus espacios de divulgación; pluralización de la cantidad y tipo de agencias abocadas a esta actividad (a las

universidades se suman las fundaciones financiadas por el empresariado, los organismos internacionales e intergubernamentales, los estatales de gobierno, entre otros); emergencia de una mayor diferenciación entre dos segmentos específicos del campo: por un lado, la producción de esas nuevas agencias, que se suman al espacio más clásico de las universidades nacionales. Por otro parte, un complejo y contradictorio proceso de profesionalización y especialización del campo, caracterizado por la circulación de los agentes entre la academia, la investigación, el desempeño profesional e incluso la actividad como funcionarios de Estado, que conlleva a una débil diferenciación de sus saberes e identidades disciplinarias. Una publicación más reciente de estos autores extiende este tipo de análisis al ámbito latinoamericano incluyendo la realización de estudios comparados entre países (GOROSTIAGA; PALAMIDESSI; SUASNÁBAR, 2012).

Por su parte, Carli (2006) realiza una interesante distinción entre las nociones de *investigación educativa* e *investigación en educación* y sus implicancias en la relación entre conocimiento, política y sociedad en la Argentina. Para la autora, el primer término refiere a una delimitación que sitúa la investigación en un área “ya instituida, diferenciada de otras, y que estrecha excesivamente la relación entre investigación e intervención”; en cambio la idea de investigación en educación alude a la indagación de “fenómenos-procesos-objetos-sujetos” educativos, susceptible de ser analizada desde diversos campos disciplinarios y abordajes teórico-metodológicos (CARLI, 2006, p. 11). Por tanto, la investigación en educación se enriquece con las perspectivas de otras áreas de conocimiento en el campo de las ciencias sociales y humanas sin constreñirse a la demanda, legítima pero también condicionada y no necesariamente lineal, de intervención inmediata. Desde este enfoque la investigación en educación contemporánea se sitúa en un escenario de incremento de las incertidumbres y de proliferación de las demandas y los estilos de intervención, donde se enfrenta al dilema de dar respuesta a la interpelación sobre los problemas más acuciantes y relevantes de nuestras sociedades

sin renunciar a la posibilidad de poder explorar y reflexionar sobre los fenómenos educativos con ciertos márgenes de libertad (CARLI, 2006).

Retomando la línea de la investigación educativa en clave de intervención, el trabajo de Sverdluck (2007) se interroga acerca del *hacer* de la investigación desde la gestión. La autora identifica en ese espacio la posibilidad de construir saberes colectivos en diálogo con los hacedores de prácticas educativas. En esa dirección, reflexiona sobre cómo incidir en procesos pedagógicos y a la vez promover cambios desde la producción de conocimientos que se constituyan en un instrumento de acción y a la vez provean información para el diseño de políticas educativas.

A esas producciones se suman otros trabajos dedicados a analizar la investigación educativa a partir de sus características, según los ámbitos y los actores involucrados, pero focalizando en el Ministerio de Educación. En un trabajo vinculado al grupo de trabajo de los autores mencionados, Cardini (2016; 2018) identifica la existencia —desde el regreso a la democracia, en la década de 1980 y hasta la actualidad— de saberes educativos asociados a diferentes redes de producción de conocimientos, vinculadas entre sí pero disímiles: un “saber académico” proveniente del ámbito y del incentivo universitario incluyendo subsidios de las políticas de ciencia y tecnología (CARDINI, 2018) y un saber para el Estado, mediante la conformación más reciente de una segunda red, menos formalizada, donde los investigadores producen conocimiento en relación estrecha con las instituciones responsables de orientar la política educativa estatal. También Cappellacci (2017), a partir de una contribución individual, indaga la configuración de la investigación educativa en esa red más reciente y analiza las distintas formas de institucionalización de los estudios realizados en ese sector, durante el período 1992-2015, a partir de una revisión de los debates teóricos sobre la relación entre investigación y política educativa, los actores y las agencias involucradas, los lineamientos generales de la política educativa, entre otras dimensiones, en el marco más amplio de los procesos de reforma educativa y transformación de la estructura burocrática del Ministerio de Educación de la Nación.

Una tercera línea de trabajos se identifica en los aportes compilados por Catalina Wainerman y María Mercedes Di Virgilio, en el libro titulado *El quehacer de la investigación en Educación*, que fue inspirador para pensar este libro. La publicación, organizada a partir de la participación de un conjunto de autores reconocidos del área, anuncia que la artesanía de la investigación no se aprende solamente en cursos de metodología sino también con otros investigadores reconocidos (WAINERMAN; DI VIRGILIO, 2001, p. 13). A su vez, algunos de los artículos allí incluidos amplían la agenda temática del campo al explorar a las políticas educativas como objeto de la investigación; a la evaluación del sistema, las instituciones y los actores; a la escuela y las condiciones de producción de la investigación científica en educación.

En Brasil, el trabajo pionero de Aparecida Joly Gouveia, publicado en el número inaugural de 1971 de una reconocida revista del campo educativo, *Cadernos de Pesquisa* de la Fundación Carlos Chagas³, ampliamente referido en la producción brasileña sobre este tema y ya mencionado en esta introducción, presenta un mapeo de estudios realizados en Brasil entre 1965 y 1970, a través de un relevamiento de temas, metodologías, formación de los investigadores, condiciones de producción y lo que la autora entiende por investigación-acción. Utiliza ese término para abordar la cuestión de la relación entre investigación educativa, formulación de políticas educativas e incidencia de esta en los procesos educativos escolares.

Esa clasificación de estudios parte de la idea de que la investigación educativa es considerada como tal en la medida en que incide en tres áreas: “la situación escolar o alguno de sus aspectos (aprendizaje, métodos de enseñanza, material didáctico, alumnos, profesores, etc.)”; “el sistema escolar (o el conjunto de los diferentes niveles y tipos de escuelas, las líneas de mando en la administración pública, los mecanismos de control, etc.)” y “las relaciones entre la escuela (o el sistema social más amplio, en su conjunto o en algún de sus aspectos” (GOUVEIA, 1971, p. 6, traducción

³ En 1971 fue creado el Departamento de Investigaciones Educativas de esa fundación; la revista ha priorizado desde sus inicios la publicación de artículos sobre investigación educativa.

nuestra). A partir de esa elaboración, la autora encuentra que las indagaciones son las referidas a la caracterización de docentes y estudiantes, en general focalizadas en los aspectos socioeconómicos y la descripción de escuelas o redes escolares, especialmente en términos de alumnos, calificación de los docentes y materias de programas de enseñanza.

Además de estos antecedentes, también en el campo brasileño es posible hallar líneas de trabajo que abordan el tema de la investigación educativa, una de ellas identificada en las indagaciones de Bernardete Gatti, quien se dedica a este tema desde la década de 1980. Entre sus numerosas investigaciones se destacan, entre otras, un estudio sobre la investigación educativa en el ámbito del posgrado a través de una evaluación sobre la formación de investigadores y la producción de conocimientos en maestrías y doctorados de ese país en el período 1978-1981 (GATTI, 1983); el análisis de las tendencias de la investigación educativa desde la década de 1980 (GATTI, 2001); la revisión de publicaciones que discutieron este tema en la revista *Cadernos de Pesquisa* de la *Fundação Carlos Chagas* en el período 1972-1992 (GATTI, 1992); la reconstrucción histórica de esa actividad en Brasil, incluyendo un balance sobre usos de teorías, métodos, procedimientos e impactos de esas investigaciones (GATTI, 2001; 2012); un análisis de los estudios cuantitativos a partir de un trabajo en el que revisa la publicación de investigaciones educativas que priorizan ese abordaje desde la década de 1970 hasta los años 2000 (GATTI, 2004) y la metodología de la investigación en ese espacio (GATTI, 1982; 2007).

Una segunda línea de trabajos sobre la investigación educativa se centra en la formación docente en investigación y la importancia de esa actividad en las prácticas de enseñanza, como muestran los trabajos de Menga Lüdke y Marlí André. A partir de un programa de investigación que incluye numerosas contribuciones, Lüdke (2001b) enfatiza que la investigación y la formación representan componentes estratégicos de la actividad docente. Varias de sus publicaciones dialogan con autores del campo educacional inglés, dedicados a los estudios sobre currículum y usos de la investigación-acción, entre otros, Lawrence Stenhouse y John

Elliott (LÜDKE, 2001a). En las investigaciones desarrolladas por esa autora, principalmente referidas a escuelas públicas de la Educación Básica en Río de Janeiro, identifica actividades de investigación en las prácticas profesionales de pocos docentes y caracteriza los sentidos que ellos le atribuyen, incluyendo opiniones sobre la relación entre la formación de posgrado *stricto sensu* de esos profesores y la resolución de dificultades encontradas en sus actividades escolares (LÜDKE, 2001a; 2005).

A su vez, Lüdke defiende la importancia de la investigación en la formación docente y hace hincapié la figura de un profesor de la Educación Básica que puede actuar como investigador en la escuela (LÜDKE, 2012; 2001b). En ese sentido, reconoce esa actividad como posible en esos espacios, siempre que se garanticen las condiciones de trabajo necesarias (LÜDKE, 2001a). Además destaca la importancia del apoyo y reconocimiento a esas investigaciones por parte de los investigadores del campo académico y la inclusión de cuestiones y abordajes metodológicos más próximos de los problemas vividos por estudiantes y profesores (LÜDKE, 2001a), así como la aproximación entre escuela y universidad (LÜDKE; CRUZ; BOING, 2009 y LÜDKE; BOING, 2005).

También Marli André dedicó numerosas investigaciones al tema de la articulación entre conocimiento pedagógico e investigación educativa afirmando, en los inicios de los años 2000, la existencia de cierto consenso en la literatura especializada del campo educativo brasileño sobre la importancia de la formación en investigación como componente de la formación docente, producto de un movimiento que comenzó en la década de 1980 y se intensificó en la década siguiente, a la par de los avances que experimentaron en esos años las investigaciones de tipo etnográfico así como la investigación-acción y sus variantes (ANDRÉ, 2001). Para esta autora, el cotidiano escolar se constituye en *locus* privilegiado de la investigación educativa, asunto que también será trabajado en este libro. Desde allí, avanza tanto en reflexionar sobre los usos del abordaje etnográfico como en elaborar trabajos desde este enfoque (ANDRÉ, 1997; 2005b). Además, la formación en investigación de los profesores y la realización de estudios en escuelas son temas prioritarios de su agenda (ANDRÉ, 1991; 2001; 2005a; 2007; 2008; 2017) así como los

análisis sobre la historia, la situación actual y la metodología de la investigación educativa (ANDRÉ, 2006; 2007; 1991). En una producción reciente problematiza el lugar de la producción de conocimiento en las maestrías profesionales en Educación marcando la orientación académica de los programas de posgrado *stricto sensu* (ANDRÉ; PRINCEPE, 2017).

Ambas autoras realizaron publicaciones en coautoría, entre otras, un manual sobre investigación cualitativa en Educación (LÜDKE; ANDRÉ, 1986) de amplia circulación en el posgrado, y contribuciones individuales relacionadas con el uso de los estudios de caso (ANDRÉ, 1984; 2005c) en la investigación educativa, tópico que también es abordado en un capítulo de este libro.

Una cuarta línea de trabajo se identifica en las producciones de Rita Amélia Teixeira Vilela, primero sobre los usos de los abordajes cualitativos en la investigación educativa brasileña, caracterizada como una tendencia creciente en los últimos años y hasta hegemónica, evidenciada en la receptividad y el reconocimiento de esos proyectos por parte de las agencias de fomento, la presentación de resultados de esos estudios en eventos académicos y en revistas, como así también en la producción de tesis de maestría y doctorado (VILELA, 2003). Posteriormente, sus trabajos se direccionan al estudio de la hermenéutica objetiva y su relación con la Teoría Crítica (VILELA, 2018, VILELA; NOACK-NAPOLES, 2010), enfoque y perspectiva también trabajados en uno de los primeros capítulos de este libro.

Este conjunto de trabajos coincide en destacar el aumento sostenido de la producción del campo de la investigación educativa a partir del ámbito del posgrado en Educación, constituido en Brasil como espacio predominante de la actividad científica (GATTI, 2001; ANDRÉ, 2001). Junto a ese crecimiento, a principios de los años 2000, las autoras identificaban algunas fragilidades en el uso de teorías y métodos. Gatti (2001) señalaba en esa época una calidad muy desigual de las investigaciones en relación con la base teórica y con la utilización de procedimientos de recolección y análisis de datos. También advirtió sobre la necesidad de usos más consistentes de las teorías, a veces marcados por aplicaciones ingenuas de perspectivas construidas en otras áreas de conocimiento que no siempre consiguen abarcar la complejidad y

especificidades de los fenómenos educativos, así como la existencia de modismos y de cierto inmediatismo en relación con la formulación de problemas. André (2001) visualizaba junto a la expansión cuantitativa de la producción una diversificación de temas, enfoques y abordajes acompañados por lo que consideraba como saludables conflictos de tendencias metodológicas y diferencias en los presupuestos epistemológicos, con discusiones permeadas por contribuciones de autores que permitían problematizar el concepto de cientificismo, tendencia identificada como declinante en los avances de la década del 90, su análisis de la producción en parte coincide con los déficits identificados por Gatti (2001). También señalaba una mayor presencia de la investigación educativa cualitativa (ANDRÉ, 2001), coincidiendo con el análisis de Vilela (2003) sobre esta cuestión.

Otra línea de indagación se reconoce en las investigaciones de Márcia Santos Ferreira inicialmente referidas a la historia de la investigación educativa, en particular a los Centros de Investigación del INEP en el período 1950-1970 (SANTOS, 2006, 2008), ya citados en esta introducción. Un trabajo relacionado con el uso del conocimiento científico en la formulación de políticas educativas (SANTOS, 2009) y otros que focalizan la historia intelectual de la educación en el Grupo de Investigación en Historia de la Educación y de la Memoria, coordinado por esta autora. En una producción reciente, Santos (2016) discute interfaces entre la historia intelectual y la historia de la educación y, de ese modo, pretende promover investigaciones que avancen en la comprensión del profesor como intelectual, basadas en las contribuciones de Antonio Gramsci.

Por último, para cerrar este panorama, es interesante mencionar la creación de la Red de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa, fundada en 2012 por iniciativa de profesionales argentinos y brasileños del campo educativo. Ese espacio se inaugura como una forma de profundizar la cooperación entre investigadores dedicados a los estudios sobre políticas educativas en los dos países, especialmente en relación con desarrollos teóricos y epistemológicos de esa área de estudios. En los últimos años esa Red fue expandida y actualmente reúne investigadores de importantes universidades de varios países latinoamericanos.

Como resultado de esta breve revisión de la selección de producciones sobre la investigación educativa es posible notar que los dos campos nacionales convergen en la acumulación de literatura científica relevante sobre este tema, concentrada en el campo universitario en las últimas décadas, especialmente en Programas de Posgrado en Educación. También se advierte la influencia ejercida por la constitución de cada espacio nacional en la agenda de temas de ese ámbito. Mientras que en Argentina predominan enfoques que hacen hincapié en la dinámica de producción de conocimientos a partir de la identificación de actores y estructuras en las que la investigación educativa se desarrolla, para posteriormente avanzar en caracterizaciones de la los trabajos y de los agentes que los desarrollan, en Brasil se reconocen investigaciones más focalizadas en la relación entre el campo de la investigación educativa y el campo de la formación docente, incluyendo los niveles de grado y de posgrado. Esas diferencias pueden asociarse, entre otros factores, a la concentración de carreras en el campo universitario brasileño y a los circuitos establecidos por las políticas educativas para la formación en la carrera docente en el sistema educativo. El panorama analizado también permite reconocer que si bien existen algunas indagaciones que abordan el oficio de investigar así como estudios que trabajan la metodología de la investigación en educación, aún estamos frente a un área de vacancia temática, especialmente para pensar la investigación educativa por fuera de la literatura más prescriptiva de los manuales de investigación.

3 Este libro

El libro que presentamos se incluye en las producciones provenientes del espacio universitario y fue posible por la participación de profesores investigadores que actúan en los Programas de Posgrado en Educación de la UNLP y de la PUCRS, así como de posdoctores y jóvenes doctores egresados de esos espacios, algunos de ellos miembros del Grupo de Estudios e Investigaciones en Formación, Ética e Pesquisa en Educación (GEFEP), en actividad desde 2013, registrado en el CNPq y con sede en la PUCRS. Este

trabajo también cuenta con relevantes contribuciones de otros docentes investigadores y doctorandos de programas de posgrado de prestigiosas universidades de los dos países. Buscamos, a través de la invitación a otros colegas, ampliar nuestro repertorio evitando tendencias endógenas, que limitan la problematización del oficio de investigar al contexto de las dos instituciones. Decidimos mantener los trabajos en el idioma original en el que fueron escritos, sin recurrir a la traducción, en una producción de trece capítulos, ocho en portugués y cinco en español. La excepción la constituye el título de este libro y esta introducción, a los que decidimos presentar en los dos idiomas, más por un gesto de reciprocidad que por una exigencia técnica.

La secuencia organizada para la presentación de los trabajos responde a criterios de agrupamiento orientados por los temas que los autores desarrollan y que priorizamos por considerarlos relevantes para dar visibilidad a los bastidores de la investigación educativa. Así, la primera sección reúne seis capítulos que introducen y analizan perspectivas teórico-metodológicas, abordajes y aspectos que permiten pensar el trabajo de investigación sobre instituciones educativas. Inaugura ese primer capítulo la contribución de Myriam Southwell, quien indaga el análisis del discurso retomando contribuciones de Ernesto Laclau y Chantall Mouffe, y enfatiza cómo esa perspectiva dialoga con el posestructuralismo y permite la construcción de análisis, en el campo de la educación, distantes de ciertos determinismos que marcaron algunas de las producciones de ese espacio. Pedro Savi Neto presenta, en el segundo capítulo, un estudio sobre la hermenéutica objetiva, abordaje de la sociología cualitativa utilizado en investigaciones en educación en Alemania. Para eso despliega un análisis de las influencias de la Teoría Crítica en ese enfoque, especialmente de la dialéctica negativa de Theodor Adorno y concluye presentando usos de esa perspectiva en investigaciones empíricas que privilegian la clase escolar como *locus* de investigaciones.

Un tercer capítulo, elaborado por Mónica de la Fare, problematiza las apropiaciones que los estudios sobre trayectoria realizan de esa noción en el campo de la investigación educativa y explora ese concepto en la obra de Pierre Bourdieu, mostrando las diferencias entre esa perspectiva y el

abordaje propuesto por las biografías e historias de vida. El cuarto capítulo, de autoría de Daniela Atairo y Laura Rovelli, propone una inmersión en el estudio de casos, frecuentemente usado en la investigación educativa. A partir de una delimitación que focaliza las producciones sobre universidad, las autoras alertan sobre confusiones comunes en las apropiaciones de ese recurso metodológico y realizan interesantes contribuciones para disparar procesos reflexivos sobre las decisiones que comprende su uso. El quinto capítulo, desarrollado por Martín Legarralde y Aldana Ponce de León, indaga los abordajes cuantitativos en la investigación educativa desde una línea de análisis poco trabajada en esos estudios, que devela operaciones históricamente producidas en la construcción de esos datos y desnaturalizan la idea que los asocia a algo *dado* y a cierta supuesta capacidad de reflejar *lo real*. Así, los autores decodifican efectos de producción de realidad a través de un estudio que evidencia la relación entre cuantificación en la investigación educativa y construcción social. El último capítulo de esta primera parte, elaborado por Gabriela Peruffo, Lilian Alves Schmitt y Marcos Villela Pereira, discute la cuestión del rigor científico a partir de un ejercicio reflexivo sobre las investigaciones que efectuaron. De esa forma, los autores cuestionan la estandarización de los procesos de construcción de datos, al discutir los criterios de validación en la investigación, en el contexto de los procesos de institucionalización de esa actividad en Brasil.

La segunda parte reúne cinco capítulos que aportan diferentes dimensiones, posibilidades y reflexiones vinculadas a los usos de la etnografía en el universo escolar pero que privilegia delimitaciones que no se restringen a ese espacio. Así, el capítulo de Fernando Carreira problematiza su experiencia de trabajo de campo en el marco de una investigación etnográfica en una comunidad guaraní localizada en el sur de Brasil y en la que el autor priorizó la comprensión de la relación de ese grupo con la escuela. En otro capítulo, Simone Santos de Albuquerque y Crisliane Boito dan visibilidad a procesos que se constituyen en la escuela con familias y comunidad, a las que reconocen como actores fundamentales para comprender la lógica de esas instituciones. De esa forma también

muestran los bastidores del trabajo de campo, lo que incluye, entre otros aspectos, las dificultades y estrategias usadas, el proceso de entrada en el espacio de la investigación, aspectos de la observación participante, de las entrevistas y de los registros en el trabajo etnográfico, como así también la etapa de la restitución de la investigación a los sujetos participantes. El capítulo de Rodrigo Saballa de Carvalho y Bianca Salazar Guizzo resulta central el tema de los niños como sujetos de investigación, cuestión que visibiliza los desafíos enfrentados en investigaciones realizadas en la Educación Infantil. Los autores profundizan la reflexión sobre los aspectos éticos, el vínculo con los niños y su participación en la investigación etnográfica. Posteriormente, Marcelo Oliveira da Silva presenta en otro capítulo el proceso de construcción de su tesis doctoral al reflexionar sobre el conjunto de decisiones metodológicas asumidas en la realización de un estudio de caso etnográfico. Allí, buscó comprender la educación inclusiva (que en Brasil refiere principalmente a personas con deficiencias) en una escuela de Educación Infantil. Esta segunda parte concluye con un capítulo que introduce la traducción autorizada de un artículo de Bárbara Dennis, quien profundiza sobre la polémica relación entre intervención y abordaje etnográfico en las instituciones educativas.

La parte final presenta dos capítulos que permiten pensar desde tradiciones disciplinarias diferentes el trabajo con documentos en la investigación educativa. Así, el texto elaborado por Susana Schoo y María Gabriela Mayoni parte de la experiencia de las autoras en la realización de sus tesis de doctorado en curso, referidas a la fundación de los Colegios Nacionales en la Argentina, en la segunda mitad del siglo XX. Ellas muestran los desafíos enfrentados cuando el trabajo de investigación se nutre de fuentes y archivos históricos en nuestros contextos, en el marco de la tradición de la historia de la educación, y ofrecen un generoso panorama de informaciones referidas a fuentes, que pueden auxiliar a cualquier investigador que se dedique a ese tema. En el último capítulo, Jonathan Henriques do Amaral aborda la técnica de análisis de documentos e incluye la reflexión sobre sus usos en una investigación que exploró in-

terlocuciones entre educación y neurociencias, en la que trabajó con un *corpus* documental de publicaciones científicas para la construcción de la base empírica de la investigación que constituyó su tesis de doctorado.

Por último, expresamos nuestro agradecimiento a todas las personas que colaboraron con la realización de este libro, especialmente a Bruno Coelho, quien contribuyó con el paciente trabajo de revisión final de los artículos.

REFERENCIAS

ALI JAFELLA, Sara. Período fundacional de la UNLP (1905-1920). Divergencias filosóficas, epistemológicas y pedagógicas. *Archivos de Ciencias de la Educación*, La Plata, año 1, nro. 1, cuarta época, 2007.

ANDRÉ, Marli Elisa Dalmazo Afonso. Estudo de Caso: seu potencial em Educação. *Cadernos de Pesquisa* (Fundação Carlos Chagas), nro. 49, pp. 51-54, 1984. Disponible en <<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/1427>> Acceso 20 ene. 2017.

_____. Técnicas Qualitativas e Quantitativas de Pesquisa: Oposição ou Convergência? *Cadernos Ceru*, nro. 2, pp. 161-165, 1991.

_____. Tendências Atuais da Pesquisa Na Escola. *Cadernos do CEDES*, Campinas, SP, v. 23, nro. 43, pp. 46-57, 1997. Disponible en <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=s0101-32621997000200005&script=sci_abstract&lng=pt> Acceso 20 dic. 2016.

_____. Pesquisa em Educação: Buscando Rigor e Qualidade. *Cadernos de Pesquisa* (Fundação Carlos Chagas), São Paulo, v. 113, pp. 51-64, 2001. Disponible en <http://nead.uesc.br/arquivos/Biologia/modulo_7_bloco_1/tcc/texto_2_pesquisa_em_educacao_buscando_rigor_e_qualidade.pdf> Acceso 4 jul. 2016.

_____. Pesquisa em Educação: questões de teoria e de método. *Educação & Tecnologia*, Belo Horizonte, v. 10, nro.1, pp. 29-36, 2005a. Disponible en <<http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/viewFile/6/6>> Acceso 4 jul. 2016.

_____. *Etnografia da Prática Escolar*. São Paulo: Papyrus, 2005b.

_____. *Estudo de caso em Pesquisa e Avaliação Educacional*. Brasília: Líber Livro, 2005c.

_____. A Jovem Pesquisa Educacional Brasileira. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 06, pp. 11-24, 2006. Disponible en <<https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/3133>> Acceso 4 ene. 2017.

_____. Questões sobre os fins e sobre os métodos de pesquisa em educação. *Revista Eletrônica de Educação*, São Carlos, v. 1, nro. 1, pp. 01-15, 2007. Disponible en <<http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/6>> Acceso 20 mar. 2018.

_____. Pesquisas sobre a escola e pesquisas no cotidiano da escola. *EccoS. Revista Científica*, São Paulo, v. 10, pp. 133-145, 2008. Disponible en <<https://www.redalyc.org/pdf/715/71509906.pdf>> Acceso 10 jul. 2016.

ANDRÉ, Marli E. D. A.; PRINCEPE, Lisandra. O lugar da pesquisa no Mestrado Profissional em Educação. *Educar em revista* (impresso), Curitiba, v. 63, pp. 103-117, 2017. Disponible en <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-40602017000100103&script=sci_abstract&tlng=pt> Acceso 3 ago. 2016.

ARGENTINA. Ley N.º 24.521 del 7 de agosto de 1995. Ley de Educación Superior. *Boletín Oficial de la República Argentina*.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO (ANPed). *Estatuto*, 2012. Disponible en <<http://www.anped.org.br>> Acceso 20 maio 2017.

BLANCO, Ernesto. *Razón y Modernidad. Gino Germani y la Sociología en la Argentina*. Buenos Aires: Siglo XXI, 2006.

BOURDIEU, Pierre. La práctica de la sociología reflexiva (Seminario de París). In BOURDIEU, Pierre; WACQUANT, Loïc. *Una invitación a la sociología reflexiva*. Buenos Aires: Siglo XXI, 2005, pp. 301-358.

BOURDIEU; P.; CHAMBERDON, J. C.; PASSERON, J. C. *El oficio de sociólogo*. Buenos Aires: Siglo XXI, 1996.

BRASIL. *Constituição* (1988). Emenda constitucional nro. 59 de 11 de novembro de 2009. Acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, a partir do exercício de 2009, o percentual da Desvinculação das Receitas da União incidente sobre os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino de que trata o art. 212 da Constituição Federal, dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica, e dá nova redação ao § 4º do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao caput do art. 214, com a inserção neste dispositivo de inciso VI. *Diário Oficial da União*. Brasília, DF: Presidência da República.

_____. Ministério de Educação (MEC). Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). *Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024 (PNE)*. Linha de Base, Brasília, DF: INEP, 2015.

_____. Ministério de Educação (MEC). Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). *Censo escolar 2017*. Disponible en <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>> Acceso 4 abr. 2018.

CAPPELLACCI, Inés. La investigación educativa en el Ministerio de Educación de la Nación Argentina – Evolución y propósitos. In: XXXI Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología – ALAS 2017. *Anales Electrónicos*. Montevideo: Asociación Latinoamericana de Sociología, 2017. Disponible en <http://alas2017.easypanners.info/opc/tl/3292_ines_cappellacci.pdf> Acceso 17 may. 2016.

CARDINI, Alejandra. Relaciones entre la investigación y la política en Argentina: la producción de conocimiento originada en el Ministerio de Educación Nacional (1999-2009). Tesis de Doctorado. Doctorado en Educación. Escuela de Educación. Universidad de San Andrés. Buenos Aires, 309 págs., 2016.

_____. La fabricación de conocimiento orientado a la política en la Argentina. Un recorrido por los procesos de producción de conocimientos educativos en el Ministerio de Educación de la Nación (1999-2009). In: GOROSTIAGA, Jorge; PALAMIDESSI, Mariano; SUASNÁBAR, Claudio; ISOLA, Nicolás (Coords.). *Investigación y política educativa en la argentina post-2000*. Buenos Aires: Aique, 2018.

CARLI, Sandra. La investigación en educación en Argentina. *Cuadernos de Educación*, Córdoba, 2006, v. IV, pp. 11-21.

DE LA FARE, Mónica; LENZ, Silvia. *El posgrado en el campo universitario*. Expansión de carreras y productividad de tesis en la Argentina. Buenos Aires: IEC Conadu; Los Polvorines, Universidad Nacional de General Sarmiento, 2012.

DE LANDSHEERE, Gilbert; GALLARDO JORDAN, Glenn Amado. *La investigación educativa en el mundo: con un capítulo especial sobre México*. México: Fondo de Cultura Económica, 1996.

DOMINGUES, Eliane. Autoria em tempos de “produtivismo acadêmico” – Editorial. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 18, nro. 2, pp. 195-198 abr./jun. 2013.

GAJANIGO, Paulo. Ensino e Democracia numa universidade sob a lógica produtivista *Intratextos*, Rio de Janeiro, Número Especial 4(1): pp. 1-7, 2013.

GATTI, Bernardete. Alternativas metodológicas para a pesquisa educacional. *Cadernos de Pesquisa* (Fundação Carlos Chagas), São Paulo, v. 40, pp. 3-14, 1982. Disponible em <<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/1520>> Acceso 19 jun. 2016.

- _____. Pós-graduação e pesquisa em educação no Brasil, 1978-1981. *Cadernos de Pesquisa* (Fundação Carlos Chagas), São Paulo, nro. 44, pp. 3-17, 1983. Disponível em <<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/1474>> Acesso 20 abr. 2015.
- _____. Pesquisa em Educação: um tema em debate. *Cadernos de Pesquisa* (Fundação Carlos Chagas), São Paulo, v. 80, pp. 106-111, 1992. Disponível em <<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/1009>> Acesso 8 dic. 2016.
- _____. Implicações e perspectivas da pesquisa educacional no Brasil contemporâneo. *Cadernos de Pesquisa* (Fundação Carlos Chagas), São Paulo, nro. 113, pp. 65-81, jul. 2001. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n113/a04n113.pdf>> Acesso 9 jul. 2016.
- _____. Estudos quantitativos em Educação. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 30, nro. 1, pp. 11-30, jan./abr. 2004. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v30n1/a02v30n1.pdf>> Acesso 7 mar. 2016.
- _____. *A construção da pesquisa em educação no Brasil revisitada*. 2. ed. Brasília: LIBER LIVRO, 2007.
- _____. A construção metodológica da pesquisa em Educação. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação* (RBP AE), Goiânia, v. 28, nro. 1, pp. 13-34, jan./abr. 2012. Disponível em <<https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/36066>> Acesso 20 jun. 2017.
- GOROSTIAGA, Jorge; PALAMIDESSI, Mariano; SUASNÁBAR, Claudio. *Investigación Educativa y Política en América Latina*. Buenos Aires: Noveduc, 2012.
- GOUVEIA, Aparecida Joly. A pesquisa educacional no Brasil. *Cadernos de Pesquisa* (Fundação Carlos Chagas), São Paulo, nro. 1, pp. 1-48, julho 1971. Disponível em <<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/1795>> Acesso 2 jul. 2016.
- _____. Algumas reflexões sobre a pesquisa educacional no Brasil. *Revista Brasileira. Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 86, nro. 213/214, pp. 143-146, maio/dez. 2005. Disponível em <<http://rbep.inep.gov.br/index.php/rbep/article/view/841/816>> Acesso 20 may. 2016.
- HOUAISS, Antônio. *Dicionário eletrônico da Língua Portuguesa*, 2009. CD-ROM.
- KESSELRING, T. Responsabilização ameaçada: sobre falar “bobagem” em educação. *Educação*, Porto Alegre, v. 37, nro. 3, pp. 435-440, set./dez. 2014. Disponível em <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/download/18387/12452> Acesso 6 may. 2016.

LASTRA, Karina; SUASNÁBAR, Claudio. Las políticas de ciencia y tecnología en el período 2000-2010 y su impacto en la investigación educativa. In: GOROSTIAGA, Jorge; PALAMIDESSI, Mariano; SUASNÁBAR, Claudio; ISOLA, Nicolás. *Investigación y política educativa en la Argentina post-2000*. Buenos Aires: Aique Grupo Editor, 2018.

LÜDKE, Menga. O professor, seu saber e sua pesquisa. *Educação & Sociedade* [on line], Campinas, v. 22, nro. 74, pp. 77-96, 2001a. Disponible en <<http://www.scielo.br/pdf/es/v22n74/ao6v2274.pdf>> Acceso 20 abr. 2016.

_____. Uma pesquisa sobre o professor pesquisador. *Diálogos em Formação*, Rio de Janeiro, nro. 1, pp. 52-56, 2001b.

_____. O professor e sua formação para a pesquisa. *EccoS*. Revista Científica, São Paulo, v. 7, nro. 2, pp. 333-349, jul-dez 2005. Disponible en <<https://www.redalyc.org/pdf/715/71570206.pdf>> Acceso 5 may. 2016.

_____. Desafios para a pesquisa em formação de professores. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 12, pp. 629-646, 2012. Disponible en <<https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/4678>> Acceso 15 may. 2016.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. *Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

LÜDKE, Menga; CRUZ, Giseli Barreto da. Aproximando universidade e escola de educação básica pela pesquisa. *Cadernos de Pesquisa* (Fundação Carlos Chagas. Impreso), São Paulo, v. 35, nro. 125, pp. 81-109, 2005. Disponible en <http://www2.fe.usp.br/~gpef/teses/grupo_01.pdf> Acceso 6 may. 2016.

LÜDKE, Menga; CRUZ, Giseli Barreto da; BOING, Luiz Alberto. A pesquisa do professor da educação básica em questão. *Revista Brasileira de Educação*, v. 14, nro. 42, pp. 456-468, set/dez, 2009. Disponible en <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v14n42/v14n42a05.pdf>> Acceso 5 jun. 2016.

PALAMIDESSI, Mariano; SUASNÁBAR, Claudio; GALARZA, Daniel. *Educación, conocimiento y política*. Buenos Aires: Manantial, 2007.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (RAE). *Diccionario de la Lengua Española*. Edición del Bicentenario y actualización 2017. Disponible en <<http://dle.rae.es/?w=diccionario>> Acceso 9 abr. 2018.

SANTOS, Marcia dos Santos Ferreira. Centros de pesquisas do INEP: pesquisa e política educacional entre as décadas de 1950 e 1970. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006, 256 págs. Disponible en <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-21062007-150919/pt-br.php>> Acceso 20 maio 2017.

_____. Usos e funções dos estudos promovidos pelos Centros de Pesquisas do INEP entre as décadas de 1950 e 1970. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 89, pp. 72-89, 2008.

_____. A utilização do conhecimento científico: uma discussão sobre as pesquisas educacionais e a formulação de políticas. *Práxis Educativa* (Impresso), Ponta Grossa, v. 4, pp. 123-130, 2009.

SAVI, Pedro; DE LA FARE, Mónica. Regulação da pesquisa em Educação: tensões entre autonomia ética e heteronomia normativa. *Educação e Sociedade*, Campinas, nro. 145, 2018, *no prelo*.

SOUTHWELL, Myriam. Algunas características de la formación docente en la historia educativa reciente. El legado del espiritualismo y el tecnocratismo (1955-76). In: PUIGGRÓS, Adriana (Dir.). *Dictaduras y utopías en la historia reciente de la educación argentina (1955-1983)*. *Historia de la Educación Argentina, Tomo VIII*. Buenos Aires: Galerna, 2003, pp. 105-156.

SUASNÁBAR, Claudio; PALAMIDESSI, Mariano. El campo de producción de conocimientos en educación en la Argentina. Notas para una historia de la investigación educativa. In PALAMIDESSI, Mariano; SUASNÁBAR, Claudio; GALARZA, Daniel. *Educación, conocimiento y política*. Buenos Aires: Manantial, 2007, pp. 39-63.

SVERDLICK, Ingrid. La investigación educativa como instrumento de acción, de formación y de cambio. In SVERDLICK, Ingrid (Comp.). *La investigación educativa*. Una herramienta de conocimiento y acción. Buenos Aires: Noveduc, 2007, pp. 15-46.

TENTI, Emilio. *La escuela y la cuestión social*. Ensayos de sociología de la educación. Buenos Aires: Siglo XXI, 2007.

_____. Notas sobre la estructura y dinámica del campo de las Ciencias de la Educación. *Espacios en Blanco*. Buenos Aires, nro. 20, pp. 57-79, jun. 2010. Disponible en <<http://www.redalyc.org/pdf/3845/384539802005.pdf> Acceso 12 jun. 2017> Acceso 15 jul. 2016.

UNZUÉ, Martín. Claroscuros del desarrollo de los posgrados en Argentina. *Sociedad*, Buenos Aires, nro. 29/30, pp. 15-25, 2011.

UNZUÉ, Martín; ROVELLI, Laura. Trayectorias y encrucijadas en las políticas científicas y universitarias recientes de formación de doctores. Un estudio de casos en Argentina y Brasil. *9º Congreso Latinoamericano de Ciencia Política*. Asociación Latinoamericana de Ciencia Política (ALACIP), Montevideo, julio 2017. Disponible en <<http://www.congresoalacip2017.org/archivo/downloadpublic2?q=YToyOntzOjY6InBhcmFtcyl7czozNToiYToxOntzOjEwOjIjJR-F9BUIFVSVZPIjtzOjQ6IjIzODUiO3oiO3M6MT0iaCl7czozMjoiOWMxN2U4N-jAxZTM5Mjc3OTIzZDExNzNINjgxMjMoM2MiO3o%3D>> Acceso 13 jun. 2018.

VILELA, Rita Amélia Teixeira. O lugar da abordagem qualitativa na pesquisa educacional: retrospectiva e tendências atuais. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 21, nro. 02, pp. 431-466, jul./dez. 2003. Disponible en <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/9759/8996>> Acceso 10 jan. 2018.

_____. A análise sociológica “Hermenêutica Objetiva” – novas perspectivas na pesquisa qualitativa. *31ª Reunião Científica da ANPEd*, Caxambu, 2011. Disponible en <<http://31reuniao.anped.org.br/1trabalho/gt14-4741--int.pdf>> Acceso 15 mar. 2018.

VILELA, Rita Amélia Teixeira; NOACK-NAPOLES, Juliane. “Hermenêutica Objetiva” e sua apropriação na pesquisa empírica na área da Educação. In: *Linhas Críticas*, Brasília, DF, v. 16, nro. 31, pp. 305-326, jul./dez. 2010.

WAINERMAN, Catalina; DI VIRGILIO, María Mercedes. *El quehacer de la investigación en educación*. Buenos Aires, Manantial, 2010.