

A DISCIPLINA POLÍTICA EDUCACIONAL: A RELAÇÃO COM O OBJETO DE ESTUDO DO CAMPO E SUA CONTRIBUIÇÃO NA FORMAÇÃO DO PESQUISADOR EM POLÍTICAS EDUCACIONAIS¹

THE EDUCATIONAL POLICY DISCIPLINE: THE RELATIONSHIP WITH THE OBJECT OF STUDY OF THE FIELD AND ITS CONTRIBUTION IN THE TRAINING OF THE RESEARCHER IN EDUCATIONAL POLICIES

LA DISCIPLINA POLÍTICA EDUCACIONAL: LA RELACIÓN CON EL OBJETO DE ESTUDIO DEL CAMPO Y SU CONTRIBUCIÓN EN LA FORMACIÓN DEL INVESTIGADOR EN POLÍTICAS EDUCACIONALES

Gregory Luis Rolim Rosa²

Resumo: Este ensaio se dedica à apreciação do campo da Política Educacional. Tomando as recentes discussões sobre a constituição do campo acadêmico da Política Educacional no Brasil, situa o espaço da disciplina Política Educacional no campo. Ainda nesse sentido, com base nos estudos desenvolvidos por Tello (2015), Souza (2016) e Mainardes (2018), contextualiza a disciplina Política Educacional como espaço que permite abordar o Estado como objeto de estudo da Política Educacional a partir dos estudos de Antônio Gramsci, proporcionando aos pesquisadores em formação, apreenderem o que se estuda em Política Educacional na atualidade. Conclui evidenciando que a disciplina contribui com a formação dos pesquisadores em políticas educacionais, apontando a necessidade de maiores pesquisas sobre o campo e os objetos de pesquisa, possibilitando a expansão e consolidação do campo da Política Educacional.

Palavras-chaves: Políticas Educacionais. Disciplina Política Educacional. Objetos de estudo da Política Educacional.

Abstract: This article focuses on the field of educational policy. Taking the recent discussions about the constitution of the academic field of educational policy in Brazil, it places the space of the discipline Educational Policy in the field. Still in this sense, based on the studies developed by Tello (2015), Souza (2016) and Mainardes (2018), contextualizes the discipline Educational Policy as a space that allows to approach the State as object of study of educational policy from the studies of Antônio Gramsci, giving the researchers in training, apprehend: what is studied in educational policy nowadays. It concludes by showing that the discipline contributes to the academic training of the researchers in educational policies, pointing out the need for further research on the field and the objects of research, making possible the expansion and consolidation of the field of Educational Policy.

Keywords: Educational Policies. Discipline Educational Policy. Object of study of Educational Policy.

Resumen: Este ensayo se dedica a la apreciación del campo de la Política Educativa. Tomando las recientes discusiones sobre la constitución del campo académico de la Política Educativa en Brasil, sitúa el espacio de la disciplina Política Educativa en el campo. En este sentido, con base en los estudios desarrollados por Tello (2015), Souza (2016) y Mainardes (2018), contextualiza la disciplina Política Educativa como espacio que permite abordar los objetos de estudio de la política educativa, proporcionando a los investigadores en formación aprehender, lo que se estudia en política educativa en la actualidad. Concluye evidenciando que la disciplina contribuye con la formación de los investigadores en políticas educativas, apuntando la necesidad de mayores investigaciones sobre el campo y los objetos de investigación posibilitando la expansión del campo de la política educativa.

Palabras claves: Políticas Educativas. Disciplina Política Educativa. Objeto de estudio de la Política Educativa.

¹ Pesquisa realizada com financiamento CAPES.

² Universidade Federal do Paraná (UFPR), Curitiba, Paraná, Brasil. rolimg7@gmail.com

INTRODUÇÃO

Este ensaio se dedica à apreciação do campo da Política Educacional. Partindo de discussões promovidas por outras investigações, este texto visa contribuir com as discussões relacionadas ao campo de investigação e seus objetos de estudos, procurando, de forma breve, evidenciar a contribuição da disciplina Política Educacional na formação de novos pesquisadores no campo e na apreensão do Estado como objeto de estudo do campo.

O trabalho parte do reconhecimento do campo da Política Educacional como um constructo em expansão e em processo de institucionalização na América Latina. Ao discorrer sobre a delimitação do campo acadêmico da Política Educacional, situa a disciplina Política Educacional como elemento importante na constituição do campo acadêmico no Brasil e seu papel na formação de pesquisadores. (STREMEL, 2016a).

Apreende e situa as questões tomadas como foco das pesquisas em políticas educacionais e que estas tomam como objeto o Estado e sua atuação (ou não) na formulação de políticas que atendam a demanda e o direito a educação, caracterizando este como objeto da Política Educacional. Aborda a partir dos estudos referentes a epistemologia da Política Educacional, a importância da explicitação do posicionamento e da perspectiva epistemológica nas pesquisas do campo. Nesse sentido, considerando como embasamento epistemológico o materialismo histórico e dialético, conceitua de forma breve a compreensão de Estado a partir dos estudos de Antônio Gramsci e sua contribuição para a apreensão do objeto de estudo aqui analisado. Ainda, o ensaio procura situar o papel da disciplina Política Educacional, em nível de Graduação e Pós-Graduação, caracterizada como espaço que possibilita abordar o objeto de estudo do campo, aproximando os pesquisadores no processo de formação.

Conclui que a disciplina Política Educacional, em nível de Graduação e Pós-Graduação, como pertencente ao campo acadêmico, é um espaço que proporciona a aproximação e compreensão aos objetos de estudo do campo, garantindo que os pesquisadores apreendam o que se estuda e pesquisa em Política Educacional. Ainda, considera a necessidade de maior aprofundamento nas questões relacionadas

aos objetos de estudo, ao campo da Política Educacional e sobre a disciplina em questão, que o campo da Política Educacional é um constructo em processo de expansão.

O ESPAÇO DA DISCIPLINA NO CAMPO ACADÊMICO DA POLÍTICA EDUCACIONAL

Para compreender o espaço da disciplina Política Educacional no campo acadêmico da Política Educacional, é necessário apreender como este campo se constituiu no contexto brasileiro. Neste sentido, a discussão recorre à Teoria dos campos sociais de Pierre Bourdieu e às pesquisas desenvolvidas que tem por objetivo clarificar o entendimento sobre a constituição do campo da Política Educacional no Brasil.

Bourdieu considera a sociedade como um concebido sistema de estruturas e relações denominadas campo social, onde estão “[...] no qual estão inseridos os agentes e as instituições que produzem, reproduzem ou difundem a arte, a literatura ou a ciência. Esse universo é um mundo social como os outros, mas que obedece a leis sociais mais ou menos específicas.” (BOURDIEU, 2004a, p. 20).

O autor aponta que as relações de forças originárias dos interesses dos agentes e instituições, inseridos neste espaço, irão determinar o funcionamento e a estrutura do campo social. Ainda segundo Bourdieu, as posições ocupadas pelos agentes que compõe o campo social, acarretam conflitos e disputas de poder. (BOURDIEU, 2003).

Para facilitar o entendimento e a compreensão do conceito de campo, Bourdieu (2003), relaciona a sua semelhança funcional à um jogo. De acordo com a sua analogia, a posição dos agentes no campo, está relacionada ao capital que estes dispõem (simbólico, econômico, cultural) e seus interesses de conservação ou mudança de posição no campo em que estão inseridos.

No jogo de posições, o *habitus*, as leis e disposições imanentes do campo, irão determinar as circunstâncias de funcionamento e ações dos agentes no campo, bem como os resultados e efeitos gerados por estas ações. De modo geral, o *habitus* é um [...] sistema de disposições adquiridos pela aprendizagem implícita ou explícita que funciona como um sistema de esquemas geradores [...]”. (BOURDIEU, 2003, p. 125).

O sentido do jogo que Bourdieu menciona é justamente essa possibilidade dos agentes de tenderem às regras do campo, mas também desenvolverem estratégias de atuação orientadas pelo *habitus*. Logo, o sentido do jogo “[...] é o que permite gerar uma infinidade de ‘lances’ adaptados a infinidade de situações possíveis, que nenhuma regra, por mais complexa que seja, pode prever.” (BOURDIEU, 2004b, p. 21).

Desta forma, Bordieu define campo como:

Um universo complexo de relações objetivas de interdependência entre subcampos ao mesmo tempo autônomos e unidos pela solidariedade orgânica de uma verdadeira divisão do trabalho de dominação. Diz respeito a uma população, ou seja, um conjunto de agentes suscetíveis de serem submetidos a partições reais e unidos por interações ou ligações reais e diretamente observáveis. (BOURDIEU, 1989, p.373-374).

De acordo com Stremel (2016a), para discutir e analisar o campo da Política Educacional, primeiramente é preciso partir do entendimento da teoria dos campos sociais e da existência de muitos campos, ou seja, é preciso entender o campo acadêmico da Política Educacional como microcosmo, com leis relativamente autônomas no interior de um macrocosmo (âmbito educacional, âmbito científico, âmbito político-social).

A compreensão da constituição do campo acadêmico da Política Educacional suscita a apreensão do contexto histórico como aspecto fundamental para a sua análise, sendo fator imprescindível para o desenvolvimento do campo. Como fatores históricos importantes, a institucionalização da Política Educacional no Brasil, a expansão da produção acadêmica sobre Política Educacional, são alguns fatores que analisados possibilitam a compreensão da constituição do campo acadêmico em questão. (STREMEL, 2016a).

Considerando a importância dos fatores históricos, de acordo com Stremel (2016a), a constituição do campo acadêmico da Política Educacional foi marcada pelo uso recorrente do termo Política Educacional em publicações da área e a criação dos primeiros programas de Pós-Graduação no Brasil e de associações de pesquisa como: a Associação Nacional de Política e Administração da Educação - ANPAE (1961) e a

Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação - ANPED (1976). Ainda, tem-se como marco explícito da institucionalização do campo acadêmico da Política Educacional, a criação do GT 5 – Estado e Política Educacional no âmbito da ANPED (1986/1987).

Esse processo de constituição do campo acadêmico da política, enriquecido pela criação de associações e redes e a ampliação da produção científica, teve fortalecimento com o processo de redemocratização do país. A década de 1990 no Brasil, proporcionou a expansão do campo acadêmico, sendo evidenciado pelo amplo surgimento de periódicos especializados em Política Educacional, eventos científicos e a criação da disciplina de/sobre Política Educacional no âmbito da graduação e Pós-Graduação. (STREMEL, 2016a; MAINARDES, STREMEL, ROSA, 2017).

A criação de uma disciplina específica constitui-se em um dos momentos de institucionalização de um determinado campo. Com base em Gómez Campo e Tenti Fanfani (1989), Suasnábar e Palamidessi (2007, p. 41 apud MAINARDES; STREMEL; ROSA, 2017), entende-se que a criação de uma cátedra universitária ou de um departamento no âmbito estatal constitui momentos na institucionalização do campo que revelam “[...] o processo histórico de configuração e desenvolvimento de agências especializadas na produção, circulação e/ou validação de conhecimentos [...]”. De acordo com Suasnábar e Palamidessi (2007, p. 41), o grau de diferenciação e de especialização de saberes, de agentes, de instituições, de funções ou de divisões institucionais que expressa os momentos do campo que podem ser analisados como “processos de institucionalização”. Também, para Faria (2013, p. 12),

A institucionalização de um campo de estudos, de uma disciplina, vem tradicionalmente acompanhada da criação de associações profissionais, de conferências e de periódicos que influenciam, direta ou indiretamente, a alocação de recursos materiais e simbólicos.

Os avanços no campo acadêmico proporcionam o desenvolvimento e emergência da disciplina Política Educacional. Nos cursos de Pedagogia e Licenciaturas, a disciplina, a fim de

trazer um caráter crítico para a formação de professores e novos pesquisadores em Política Educacional, surge com a intencionalidade de superar o viés jurídico-institucional das disciplinas que proporcionavam o entendimento da organização e estrutura da educação no Brasil, as disciplinas Estrutura e Funcionamento do Ensino, Administração Escolar. (MAINARDES, STREMEL, ROSA, 2017).

A instituição da disciplina de Administração Escolar na Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil no ano de 1939, é demarcada como referência inicial da inclusão dos objetos de estudo referentes à Política Educacional nos cursos de formação de docentes. A disciplina, estabelecida em um cenário histórico determinado por mudanças no país, tinha como finalidade preparar para a administração escolar, respondendo aos princípios escolanovistas e fundamentada teoricamente na Teoria Geral da Administração. (COSTA; MURANAKA; BORGHI, 2015; ROSA, 2016)

Costa, Muranaka e Borghi (2015, p. 3), ao discutirem a implementação da disciplina Administração Escolar, destacam a contribuição dos intelectuais brasileiros defensores da Escola Nova, os quais “apontavam a necessidade de maior cientificidade no campo educacional e de ampliação da oferta de ensino”. Surgindo em contraposição ao que era considerado como “tradicional” na educação, a elaboração do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, em 1932, liderado por Fernando de Azevedo e Anísio Teixeira, apontava as deficiências e a inexistência de uma organização escolar que viesse atender às necessidades do contexto brasileiro, alinhando-se ao ideal de implantação de uma democracia educacional e aos interesses do governo populista de Getúlio Vargas. (VIDAL, 2003).

Libâneo, Oliveira e Toschi (2012, p. 48) evidenciam que, no Parecer 292/62, do Conselho Federal de Educação – CFE, e na resolução que estabelecia os conteúdos pedagógicas da licenciatura, continha a disciplina “Elementos de Administração Escolar”, a qual finalidade era direcionar o licenciado a “conhecer a escola em que iria atuar, seus objetivos, sua estrutura e os principais aspectos de seu funcionamento, além de propiciar uma visão unitária do binômio escola-sociedade”.

As críticas relacionadas às indefinições do Parecer nº 251/1962 contribuíram para que, no ano de 1969, através da Reforma Universitária –

elaborada no âmbito das reformas da ditadura militar –, por meio da Lei Federal nº. 5.540 de 28 de novembro de 1968 e do Parecer/CFE nº. 252/1969, fosse extinta a diferenciação entre bacharéis e licenciados, sendo especificidade do curso de Pedagogia a formação de professores para o ensino normal e de especialistas para as atividades de orientação, administração, supervisão e inspeção. (SILVA 1999)

O componente curricular Administração Escolar, seguiu nos programas de licenciaturas e Pedagogia até o começo da década de 1960, decorrendo então reestruturação curricular e então sucedida pela disciplina de Estrutura e Funcionamento do Ensino (LIBÂNEO, OLIVEIRA; TOSCHI, 2012). Os mencionados autores revelam que a disciplina de Administração Escolar foi sucedida pela disciplina Estrutura e Funcionamento do Ensino de 2º Grau, por força dos Pareceres nº 253/69 e nº 672/69 (LIBÂNEO, OLIVEIRA; TOSCHI, 2012). Com a aprovação da lei nº 5692/71, que instituiu o ensino de 1º e 2º graus, a denominação da disciplina alterou-se para “Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º e 2º Graus”. (p. 49).

Em uma conjuntura política e econômica marcada pela ditadura militar de 1964 e domínio capitalista internacional no cenário brasileiro, a educação passou a ser organizada para atender a esse modelo de desenvolvimento econômico. Desta forma, a composição da disciplina visava atender o modelo repressivo e o domínio imposto pelo modelo político sob a égide militar. (OLIVEIRA, 2000). Sobre esse aspecto, Silva (1999) esclarece como o ideário militar começou a influenciar o curso de Pedagogia, o qual deveria atender os preceitos da concepção economicista da educação, prezando pela racionalidade, pela eficiência e pela produtividade:

A administração pública e privada, em diferentes setores, submetia-se às exigências do projeto de desenvolvimento nacional visado pela ditadura militar. Consequentemente, no âmbito do curso de Pedagogia, ganhava espaço a ideia de que o técnico em Educação tornava-se um profissional indispensável à realização da educação como fator de desenvolvimento. (SILVA, 1999, p.43).

Nesse sentido, no governo militar, estabelece-se uma relação direta entre o desenvolvimento econômico e o ensino, com base

na Teoria do Capital Humano, segundo a qual o trabalho terá sua produtividade ampliada de acordo com qualificação obtida por meio da educação. De acordo com Frigotto. (2006):

A educação, então, é o principal capital humano enquanto é concebida como produtora de capacidade de trabalho, potenciadora do fator trabalho. Neste sentido é um investimento como qualquer outro. O processo educativo, escolar ou não, é reduzido à função de produzir um conjunto de habilidades intelectuais, desenvolvimento de determinadas atitudes, transmissão de um determinado volume de conhecimentos que funcionam como geradores de capacidade de trabalho e, conseqüentemente, de produção. (FRIGOTTO, 2006, p. 40).

Para os Cursos de Pedagogia, a Resolução nº 2/1969 incluiu os temas sobre estrutura do ensino na parte diversificada do currículo sob três nomenclaturas: Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º Grau. Estrutura e Funcionamento do Ensino de 2º Grau e Estrutura e Funcionamento do Ensino Superior (LIBÂNEO, OLIVEIRA; TOSCHI, 2012).

Num cenário sócio-político e econômico delimitado pelas transformações tecnicistas, de acordo com Saviani (1980, p. 134), a disciplina apresentava caráter formalista, jurídico-normativa e acrítico, dominando o ensino da legislação, transformando-a em uma “matéria árida, insípida e aversiva” por “ênfatar o ideal em detrimento do real, tomando o dever-ser pelo ser, a norma pelo fato”. Ao avaliar de forma crítica a disciplina, Saviani (1980) apontava a urgência da análise do contexto para além do texto legal, apreender o que estava implícito e não o explícito.

É necessário ressaltar que, com o desenvolvimento de redemocratização do Brasil nos anos de 1980 e 1990, bem como o processo de reformulação dos cursos de formação de professores (década de 1980), a disciplina de Estrutura e Funcionamento do Ensino passou modificações tanto em sua nomenclatura quanto na sua estrutura curricular. De acordo com Libâneo, Oliveira e Toschi (2012), surgiram disciplinas com designações diferentes, tais como: Educação Brasileira, Políticas Educacionais, Organização do Trabalho Pedagógico (ou Escolar), “cujo conteúdo disciplinar, todavia, foi pouco alterado em relação à Administração

Escolar e à Estrutura e Funcionamento do Ensino” (p. 49).

Oliveira (2000) destaca que o contexto da década de 1980 traz discussões referentes ao papel do professor e da educação em uma perspectiva de transformação. Desta forma, a disciplina Estrutura e Funcionamento do Ensino passa a propor debates em relação à educação e ao ambiente escolar como espaços de luta, considerando a literatura crítica da época, entre as quais os escritos de Paulo Freire e a incorporação da teoria gramsciana como referenciais de análise da realidade educacional. (OLIVEIRA, 2000).

A elaboração e promulgação da Constituição Federal de 1988 e posteriormente da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei 9.394 de 1996, foram acompanhadas por discussões em relação à educação brasileira em diferentes espaços, com a participação de diversos movimentos sociais – como o Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, o Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (Andes) e a Associação Nacional pela Formação de Profissionais da Educação (Anfope). (COSTA; MURANAKA; BORGHI, 2015).

A partir dos anos 1990, segundo Flach e Masson (2015), tais discussões passaram a incorporar a crítica sobre a influência do ajuste neoliberal – que fundamentou o processo de reestruturação produtiva e reforma do Estado – e sua influência no redirecionamento das políticas educacionais no país e impostas por organismos internacionais (FMI, Banco Mundial, UNESCO), que evidenciam uma disputa entre dois projetos para a educação brasileira: “a validação de ações neoliberais que fortalecem a expansão capitalista e, por outro, propostas de transformação social, pautadas na perspectiva democrática em defesa dos interesses e necessidades da classe trabalhadora”. Esses projetos originaram a elaboração de documentos, formulação de políticas e propostas curriculares, que influenciaram as práticas dos docentes que lecionavam a disciplina. (FLACH; MASSON, 2015, p. 3). É neste período que a disciplina Estrutura e Funcionamento do Ensino começou a ser denominada como Política Educacional.

A denominação da disciplina é bastante variada: Política Educacional, Política e Organização da Educação Brasileira, Política e Gestão da Educação, Políticas Públicas em Educação, etc. Stremel e Mainardes (2015a,

2015b), explicam que o grande número de designações na disciplina é causado pela interferência de diversos fatores durante a sua elaboração de currículos para novos cursos de Graduação ou Pós-Graduação ou reestruturação curricular dos cursos já existentes, como a formação dos docentes da instituição, sua linha de pesquisa entre outros.

Considerando os impactos das mudanças no contexto sócio-político brasileiro, as transformações ocorridas nas reformulações curriculares dos cursos de licenciaturas e do curso de Pedagogia demonstram que a disciplina Política Educacional adquiriu uma nova perspectiva que supera a mera intenção de conhecer as leis para cumpri-las, perpassando diferentes campos do conhecimento e mantendo interlocução com outras áreas.

A disciplina Política Educacional “se constitui em disciplina ímpar, pois oferece a oportunidade de entender as diferentes concepções e matrizes teóricas dessas áreas no contexto da prática política”, ou seja, perpassa diferentes campos do conhecimento e mantém uma interlocução com outras áreas. O ensino da Política Educacional possui um caráter dinâmico, “articulando-se com as ações governamentais em dado momento histórico, possibilitando que as contradições sejam visualizadas, não apenas nos textos normativos, mas nas práticas dos gestores públicos”. (FLACH; MASSON, 2015, p.3).

Enraizada pela efervescência das lutas populares e dos movimentos sociais, a disciplina de Política Educacional intenciona levar à formação docente uma leitura crítica da sociedade brasileira, para que os docentes e pesquisadores possam compreender as transformações, as influências políticas, econômicas e sociais na elaboração de políticas públicas educacionais. (FLACH; MASSON, 2015).

**POR UM CONCEITO DE ESTADO PARA A APREENSÃO DO OBJETO DE ESTUDO DA POLÍTICA EDUCACIONAL:
CONSIDERAÇÕES A PARTIR DE UMA CONCEPÇÃO GRAMSCIANA DE ESTADO.**

Ainda recentes na América Latina, as discussões sobre os objetos de estudo, têm contribuído para o fortalecimento e expansão do campo teórico e acadêmico da Política Educacional. Tem destaque aqui, os trabalhos de GOMES e OLIVEIRA (2012), SOUZA (2014,

2016), MAINARDES (2015; 2018); TELLO (2015), os quais tem proporcionado reflexões acerca dos objetos da Política Educacional, bem como, demonstrando de forma analítica como os pesquisadores têm se relacionado com esse objeto. De acordo com Mainardes (2018, p. 196),

Os estudos de natureza teórica sobre a pesquisa de/sobre políticas educacionais emergem como essenciais no atual estágio de desenvolvimento das pesquisas do campo, pois tais resultados podem ser reinvestidos no trabalho científico do próprio campo (BOURDIEU, 2011), permitindo avanços e saltos qualitativos.

Considerado no contexto da América Latina, como um campo em processo de institucionalização, Mainardes (2018), Souza (2016), Tello (2015), apontam que a Política Educacional e as pesquisas de/sobre política, podem ser consideradas como um campo abrangente, complexo e em permanente expansão. Ao adotar uma nova concepção, considerando as transformações no campo da educação e seus fatores de influência internos e externos, a Política Educacional aborda novos objetos de estudos, caracterizando-se como multidimensional.

Mainardes (2018, p. 187), destaca que a expansão do campo, por meio do aumento dos espaços de produção acadêmica (grupos de pesquisa, linhas de pesquisa em Programas de Pós-Graduação em Educação, criação de redes de pesquisa, aumento de publicações, criação de periódicos especializados, realização de eventos específicos sobre políticas educacionais), e seu processo de consolidação enquanto campo específico, ao mesmo tempo em que enriquecem o processo de institucionalização, dificultam na delimitação de temas e abrangência desse campo. O autor constata que,

Isso pode ser observado em publicações (livros, artigos), grupos de pesquisa e eventos que, embora mencionem o termo ‘Política Educacional’, ‘políticas educacionais’, ‘políticas da educação’, entre outros similares, abordam um conjunto de outras temáticas que se afastam do campo da Política Educacional.

De modo geral, os estudos em políticas educacionais abordam os seguintes as seguintes questões: a) Estudos de natureza teórica sobre

temas relacionados à Política Educacional (Estado, neoliberalismo, as relações entre o setor público e o privado, fundamentos teórico-metodológicos da pesquisa sobre políticas educacionais, epistemologias da Política Educacional, entre outros); b) Análise de políticas (implementação, avaliação, etc.); c) Políticas educacionais e gestão (educacional e escolar); d) Legislação educacional; e) Financiamento da educação; f) Políticas curriculares; g) Políticas voltadas ao trabalho docente (formação, valorização, carreira, etc.); h) Questões relacionadas às demandas educacionais, oferta, acesso, qualidade, direito à educação, movimentos de luta pela garantia do direito à educação. (MAINARDES, 2018, p. 187).

Assim sendo, quando estudamos e pesquisamos em Política Educacional, objetivamos “conhecer e mostrar como são operadas as relações entre o Estado e a Sociedade na luta pelo reconhecimento da educação como direito, nos desafios da sua oferta e organização e nos conflitos decorrentes da busca por qualidade”. (SOUZA, 2016, p. 86).

Entretanto, Souza (2016, p. 86) ressalva que, ainda que considerada a (não) ação, (não) atuação do Estado na elaboração de políticas educacionais, como objeto central do campo, é necessário,

Caminharmos mais e conhecer mais e melhor o campo, seus objetos e abordagens novas que vêm surgindo com o avanço da investigação científica. Isto é necessário para compreendermos melhor o que são as políticas educacionais e ampliarmos as possibilidades de contribuir com o desenvolvimento da ciência e da educação.

Tello (2015) aponta que o objeto de estudo da Política Educacional são as políticas educacionais bem como a sua própria realidade socioeducativas e suas múltiplas dimensões e que a definição do enfoque epistemológico produz em si, um objeto de estudo em constante construção. Isso é:

Os ângulos da análise da realidade socioeducacionais permitem o campo teórico da Política Educacional a construção de diversos eixos que fluirão em seu objeto, por exemplo, o Estado, a jurisprudência, a micropolítica, o discurso político debates políticos, governança educacional, direito à

educação, educação, entre outros. (TELLO, 2015, p. 53).

O autor ressalva que ao pesquisar em Política Educacional, o Estado não pode ser o único centro de análise e sim como objeto de mediação em uma realidade instável e diversificada. E pondera que, ao tomar o Estado como objeto de estudo, o modelo de análise deverá salientar e deixar claro que outros componentes da realidade que se pesquisa não serão considerados. (TELLO, 2015).

Surge daí a constatação de que definir ou delimitar qual o objeto de estudo específico do campo da Política Educacional adquire grau de complexidade, visto que a investigação no campo e das políticas sociais, e especificamente das políticas educacionais, pressupõe um posicionamento, uma perspectiva teórica e metodológica pertinente a compreensão da realidade, visão de mundo e de homem do pesquisador. Isto é, toda pesquisa está relacionada com a concepção epistemológica, ontológica, filosófica e política daquele que se debruça sobre determinado problema. (GAMBOA, 2012; TELLO; MAINARDES, 2012; TELLO, 2012; TELLO; MAINARDES, 2015).

A partir da argumentação acima, considera-se nessa apreciação, o método histórico dialético, apoiado na tradição marxista a qual se distancia das visões idealistas e a-históricas da sociedade, como posicionamento e perspectiva epistemológica para a elucidação de um conceito de Estado e sua apreensão enquanto objeto de estudo da Política Educacional.

Ao dispor da teoria e análise marxista, busca-se evidenciar a natureza contrastante, contraditória e versátil das políticas sociais. Assim, pactua-se com Marx sobre a complexidade existente no processo de produção e reprodução e que, desvelar a essência dos fenômenos e a determinação das políticas sociais sob a perspectiva marxista, requer a compreensão das relações históricas, econômicas, políticas e culturais em determinada sociedade. Considera-se então, as políticas como processos sociais, e que sua compreensão suscita a análise da totalidade, apreendendo os fenômenos, a influência da formação do Estado e sua intencionalidade bem como o seu papel na regulamentação e implementação das políticas. (MARX, 2008; 2013).

Assim posto, e considerando os estudos de Antônio Gramsci, passa-se a considerar a concepção de Estado como fundamental para o entendimento de como se dá a formulação e implementação de políticas, bem como, sua determinação enquanto objeto de estudo do campo.

Gramsci concebe o fenômeno do Estado como um Estado de classe, que possibilita que a classe dominante, a burguesia, exerça a manutenção do seu poder sobre o proletariado, esse é o seu ponto de partida, e avançando em sua análise, diferencia-se da concepção marxiana. (COUTINHO, 1981).

Em carta enviada à cunhada Tatiana, Gramsci explicita sua intenção de aprofundar sua análise sobre os intelectuais associando à sua concepção de Estado:

Este estudo também leva a certas determinações do conceito de Estado, que, habitualmente, é entendido como sociedade política (ou ditadura, ou aparelho coercitivo, para moldar a massa popular segundo o tipo de produção e a economia de um dado momento), e não como um equilíbrio da sociedade política com a sociedade civil (ou hegemonia de um grupo social sobre toda a sociedade nacional, exercida através das organizações ditas privadas, como a igreja, os sindicatos, as escolas, etc.) [...]. (GRAMSCI, 2011, p. 264.).

Partindo do entendimento do Estado como um Estado de classe, Gramsci percebe que este é constituído por duas esferas distintas, mas confluentes na manutenção da hegemonia dominante, a sociedade civil e a sociedade política. Ao considerar a os aparelhos privados de hegemonia como esfera do Estado e não apenas os aparelhos coercitivos da sociedade política, a teoria de Gramsci é vista como uma teoria ampliada em relação aos pressupostos de Marx, Engels e Lenin, os quais indicavam que de forma restrita, o Estado atua por meio da repressão, fazendo uso da força e do poder político para a manutenção do poder dominante. (GRUPPI, 1995; COUTINHO, 1981)

Cabe destacar que a percepção de Gramsci sobre a confluência entre sociedade civil e sociedade política ir além das análises de concepções marxianas anteriores, dar-se-á devido ao contexto político em que o pensador sardo

estava inserido. Como já destacado anteriormente, diferente de Marx e Engels, Gramsci foi contemporâneo das lutas operárias do século XX, das organizações em massa e das revoluções proletárias, como afirma Coutinho (1981, p. 124).

Gramsci, porém, trabalha numa época e num âmbito geográfico nos quais já se generalizou uma maior complexidade do fenômeno estatal: ele pôde assim ver que, com a intensificação dos processos de socialização da participação política que tomam corpo nos países “ocidentais”, sobretudo a partir do último terço do século XIX (formação de grandes sindicatos e partidos políticos de massa, sufrágio universal), surge uma esfera social nova, dotada de leis e de funções relativamente autônomas e específicas, tanto em face do mundo econômico quanto dos aparelhos repressivos de Estado.

A teoria de Estado de Gramsci é tratada como “Estado ampliado”, termo criado por Christinne Buci-Glucksmann que, ao analisar o conceito de Estado, identificou que “[...] ao lado do Estado em sentido estrito, Gramsci coloca o Estado em um sentido amplo: o que ele chama de Estado integral” (BUCI-GLUCKSMANN, 1980, p.128). Sobre isso, Coutinho (1981, p. 91), salienta que,

[...] o Estado em sentido ampliado, com „novas determinações”, comporta duas esferas principais: a sociedade política (que Gramsci também chama de „Estado em sentido restrito” ou de „Estado coerção”), que é formada pelo conjunto dos mecanismos através dos quais a classe dominante detém o monopólio legal da repressão e da violência e que se identifica com os aparelhos de coerção sob o controle das burocracias executivas e policial-militar; e a sociedade civil, formada precisamente pelo conjunto das organizações responsáveis pela elaboração e/ou difusão das ideologias, compreendendo o sistema escolar, as Igrejas, os partidos políticos, os sindicatos, as organizações profissionais, a organização material da cultura (revistas, jornais, editoras, meios de comunicação de massa), etc.

Destacando as relações presentes no âmbito do Estado, Gramsci (2002, p. 23), aponta para a existência de uma função educativa do Estado,

reconhecendo que este “tem uma tarefa educativa e formativa, cujo fim é sempre o de criar novos e mais elevados tipos de civilização, de adequar a ‘civilização’ e a moralidade das mais amplas massas populares às necessidades do contínuo desenvolvimento do aparelho econômico de produção [...]”.

Sem desconsiderar as formulações marxianas, Gramsci formula seu conceito de Estado a partir da configuração do contexto do século XX. Para Gramsci, o Estado apesar de seu caráter de neutralidade, não é neutro, coordena os interesses das classes dominantes sobre as dominadas. Sem dissociar o domínio político da base material, considerando a junção entre economia e política, Gramsci (1999) reforça a noção de Estado como instrumento de dominação. Desta forma, em Gramsci o Estado é caracterizado por dois aspectos, a coerção (sociedade política) e consenso (sociedade civil).

Estamos sempre no terreno da identificação de Estado e Governo, identificação que é, precisamente, uma reapresentação da forma corporativo-econômica, isto é, da confusão entre sociedade civil e sociedade política, uma vez que se deve notar que na noção geral de Estado entram elementos que devem ser remetidos à noção de sociedade civil (no sentido, seria possível dizer, de que Estado = sociedade política + sociedade civil, isto é, hegemonia couraçada de coerção). (GRAMSCI, 2002, p. 244).

De acordo com Coutinho (1981), em Gramsci, a sociedade política representa o controle repressivo do Estado, eu poder político por meio da força. Por meio dos mecanismos jurídicos, políticos, administrativos e militares, a classe dominante mantém o monopólio legal da força e da violência, a sociedade política é para Gramsci, o Estado coerção.

Formada por instituições de relativa autonomia, a sociedade civil com caráter neutro, embora atrelada aos interesses de classe, é considerada por Gramsci como a esfera privada da sociedade. Assim, a participação e/ou o acesso são dados de forma voluntária, por meio do poder e estabelecimento do consenso exercido pela classe dominante. Formada pelos aparelhos privados de hegemonia (o sistema escolar, a igreja, partidos, sindicatos, organizações e a mídia) a sociedade civil é encarregada de formar e difundir o pensamento da classe dominante, estabelecendo o

seu domínio por consenso e adesão. (GRAMSCI, 2002, p. 244).

É importante destacar que não há separação entre as duas esferas, apenas por questão de método são explicadas separadamente. Sociedade política e sociedade civil em Gramsci estão relacionadas de forma orgânica, sendo o Estado, resultado dessa unidade e composto pelas duas esferas, assim, “por ‘Estado’ deve-se entender, além do aparelho de governo, também o aparelho ‘privado’ de hegemonia ou sociedade civil” (GRAMSCI, 2002, p. 254-255).

Segundo Gramsci (2002), é por meio da coerção e do consenso que o Estado burguês mantém o seu domínio. Utilizando-se da coerção, do aparato legal, da força e da violência repressiva, o Estado repreende aqueles que de alguma forma ofereçam risco ao seu domínio, à hegemonia de classe formada e reforçada por meio do convencimento, ou seja, do consenso, assim, “Estado é todo o complexo de atividades práticas e teóricas com as quais a classe dirigente não só justifica e mantém seu domínio, mas consegue obter o consenso ativo dos governados”. (GRAMSCI, 2002, p. 331).

É por meio dos aparelhos privados de hegemonia, segundo Gramsci, que a classe dominante irá exercer e estabelecer o consenso. Por meio destes, a classe dominante universaliza os seus interesses particulares, naturalizando as mazelas sociais e ocultando o seu domínio político e a exploração econômica as quais permeiam a sociedade, assim age a sociedade civil no Estado burguês. (COUTINHO, 1996)

Os aparelhos privados de hegemonia têm papel importante na manutenção do domínio burguês. É na sociedade civil que a transmissão do pensamento da classe dominante se universaliza, toma a forma de totalidade, não como ideologia de classe, mas como ideologia da sociedade. Há aqui uma distinção entre o entendimento de Marx e Gramsci sobre o espaço de construção da ideologia dominante. Em Marx, é na estrutura que a ideologia dominante se constrói, na base material da sociedade. Em Gramsci, a construção e a difusão do pensamento da classe dominante ocorrem no espaço da superestrutura, por meio dos aparelhos privados de hegemonia. Novamente, é importante ressaltar que em Gramsci não há uma distinção entre estrutura e superestrutura, sendo estas unidas por uma relação dialética, indissociáveis e autônomas. (LIGUORI, 2006).

Agindo por meio da coerção, a sociedade política em Gramsci, assim como para Marx, atua usando a força para atingir os seus objetivos. O Estado é dominação de classe, agindo para manter o domínio da classe dominante a propriedade privada e as formas de exploração. O Estado age como instrumento da burguesia, intermediando forças e agindo por meio da coerção e da força quando não o consenso é ineficaz. (COUTINHO, 1981).

Desta forma, a sociedade política e sociedade civil atuam de forma orgânica e dialética, sociedade política através da coerção e dos aparelhos repressivos, da burocracia administrativa e do poder militar e a sociedade civil por meio dos aparelhos privados de hegemonia, criando e disseminando o consenso da classe dominante. (COUTINHO, 1981)

Outro conceito importante e que se relaciona com o conceito de Estado em Gramsci, é a categoria “hegemonia”. De acordo com Gramsci, uma classe torna-se hegemônica, quando seus valores se tornam universais e dominantes, seu domínio material atinge o nível das ideias e é legitimado. A classe que detém a hegemonia detém o controle ideológico e dirige a sociedade intelectual. (COUTINHO, 1981).

Gramsci, ao discutir o conceito de hegemonia, volta a sua atenção para a construção de estratégias que permitam a conquista do poder nas sociedades onde o capitalismo encontra-se em estágio avançado. A partir de análise histórico-política, sobre as diferenciações nos contextos do Oriente e Ocidente, Gramsci desenvolve o conceito de “guerra de posições” que tem como centro a questão da hegemonia, na questão de alianças de classes. (COUTINHO, 1981)

A partir de sua análise histórico-política, na qual considera a hegemonia como construída por meio das instituições da sociedade civil, ou seja, por meio dos aparelhos privados de hegemonia na busca da formação do consenso e disseminação da ideologia dominante, Gramsci compreende como a classe dominante conquista a hegemonia e consegue o consenso dos governados. Nas sociedades do Oriente, no caso a Rússia, o Estado possui um caráter predominante coercitivo, e a sociedade civil menos desenvolvida. Nas sociedades Ocidentais, a sociedade civil era desenvolvida e complexa e a existência de aparelhos privados de hegemonia garantia que os valores da classe dominante se mantivessem. (COUTINHO, 1981, p. 53)

A partir dessa análise, Gramsci aponta que a Revolução, a construção da contra-hegemonia é um processo que se dará por meio de dois conceitos, a guerra de posição e a guerra de movimento. A guerra de movimento é a estratégia utilizada no oriente, na Rússia, a tomada violenta do poder por meio da força, do confronto direto ao Estado, assim a classe operária romperia com o principal instrumento de comando da classe dominante. (GRAMSCI, 2002).

A guerra de posição se dará no contexto da sociedade civil. De acordo com Gramsci, a classe trabalhadora, por meio da criação de instrumentos contra-hegêmonicos, utiliza-se da educação e demais instituições da sociedade civil para acumular forças, elaborando e difundindo uma nova cultura. Assim, a partir da compreensão de que a é necessário refazer a educação do proletariado, habituado à ideia de que para suprimir o Estado

[...] é necessário um tipo de Estado idôneo. [...] O Estado socialista exige a participação activa e permanente para a vida de suas instituições [...] O Estado socialista é o meio para mudanças radicais, não se muda o Estado com a simplicidade como se muda o Governo. [...] O Estado socialista é um elo essencial da cadeia de esforços que o proletariado deve cumprir para a sua emancipação, trabalhamos para a sua liberdade, assim será possível a formação da hegemonia da classe operária. (GRAMSCI, 1976, p. 348-349).

De acordo com Gramsci (2002, p 255) “a guerra de posição exige enormes sacrifícios de massas imensas de população; por isto, é necessária uma concentração inaudita da hegemonia e, portanto, uma forma de governo mais ‘intervencionista’, que mais abertamente tome a ofensiva contra os opositores”.

Desta forma, a hegemonia da classe dominante está relacionada com as características de uma determinada sociedade. Nesse sentido a “hegemonia é conhecimento, além de ação, por isso é a conquista de um novo nível de cultura, é a descoberta de coisas que não conhecia. [...] A hegemonia é a identificação da nova tática e da estratégia que devem ser usadas em situações determinadas.

Gramsci demonstra a força hegemônica ao apontar como esta se mantém forte e coesa por meio da junção da estrutura e da superestrutura. À

essa força e coesão Gramsci denominará de bloco histórico, ou seja, o conjunto de forças políticas e sociais. De acordo com Gruppi (1995, p. 82),

Esse “bloco histórico” obtém o consenso entre operários e camponeses cujos interesse opões aos da sociedade capitalista, não só pela influência política – diz Gramsci – mas também pela ideologia. A ideologia é o que mantém coeso o bloco histórico, que solda entre si seus elementos, que permite manter unidas classes sociais diferentes e com interesses até opostos, antagônicos. A ideologia é o grande cimento de todo bloco histórico, faz parte de sua edificação. Esta não é só ideológica, mas cultural também, em primeiro lugar é política, mas não pode ser separada do aspecto da ideologia e das ideias.

Os intelectuais, os dirigentes da sociedade e o quadro social exercem função fundamental na manutenção do bloco histórico. Gruppi (1995, p.84), indica o entendimento de Gramsci sobre os intelectuais, considerando todo aquele que exerce uma função de direção, organização e educa os trabalhadores em uma sociedade. Os intelectuais, para Gramsci, são aqueles que “mantêm coeso o bloco histórico, elaboram a hegemonia da classe dominante, que sem os intelectuais não poderia ser dirigente: seria apenas dominante e opressiva, faltar-lhe-ia a base de massa, o consenso necessário para exercer o poder”.

A hegemonia, segundo Gramsci, “se conquista antes da conquista do poder, e é uma condição essencial da conquista do poder”. Gramsci afirma a necessidade de unificar na classe operária, sua ação, com a sua consciência declarada por meio

De um processo de educação crítica, pelo qual a filosofia real de cada um, sua política, se torne também a filosofia consciente, a filosofia declarada. O fim é chegar a esse processo de unificação de teoria e prática, de construção de uma cultura nova, revolucionária, de reforma intelectual e moral. A duas coisas para Gramsci, estão estritamente ligadas. (GRUPPI, 1995, p. 83).

Para Gramsci, o partido será o elemento decisivo na formação da hegemonia da classe operária. Em referência à Maquiavel, Gramsci denomina o partido como Moderno Príncipe,

representação da vontade coletiva, não sendo possível na sociedade moderna, ser representado por apenas um indivíduo como apontava Maquiavel, ou seja, na representação da vontade universal “em cada oportunidade e nas diferentes relações internas das diversas nações, aquele determinado partido que pretende (e está racional e historicamente fundamentado para este fim) fundar um novo tipo de Estado” (GRAMSCI, 2002, p. 59). Desta forma, o moderno príncipe, “não pode ser uma pessoa real, um indivíduo concreto; só pode ser um organismo; um elemento complexo da sociedade no qual já tenha iniciado a concretização da vontade coletiva reconhecida e fundamentada parcialmente na ação” (GRAMSCI, 2002, p. 16).

De acordo com Gramsci, o Moderno Príncipe, exerce a função de educador, conscientizando a classe operária, e, em contrapartida, se caracteriza como estratégia contra-hegemônica frente à classe dominante. Gramsci aponta a necessidade de organização e confluência na estrutura do partido e alerta que sozinha, a classe operária enquanto base, não mantém a força do partido, suscitando a participação dos intelectuais, dirigentes.

Um exército não faz o capitão, mas alguns capitães fazem um exército. Para Gramsci, a formação do partido vai de cima para baixo, como para Lênin; isto é, parte da instância do congresso, parte do nível mais alto de consciência, da direção sobre o movimento espontâneo. E também de educação do movimento espontâneo; toda a concepção pedagógica de Gramsci, da educação e do estudo como esforço, como disciplina, nos dizem claramente como ele entende a direção. O partido é o grande “reformador intelectual e moral, o que supera a velha concepção e constrói outra nova. (GRUPPI, 1995, 87).

A constituição do partido como estratégia contra-hegemônica é fundamental no processo de revolução, na superação e extinção do Estado burguês e, conseqüentemente, na instauração de uma sociedade sem classes, a “sociedade regulada”. Em Gramsci, a extinção do Estado perpassa a extinção da divisão de classes, pois sem esta, o Estado se torna desnecessário. Extinguir a divisão de classes é um processo que requer o rompimento das relações de exploração,

ou seja, o fim das estruturas de dominação de classe. Para Gramsci, segundo Coutinho,

Essa extinção significa o desaparecimento progressivo dos mecanismos de coerção, ou seja, “a reabsorção da sociedade política na sociedade civil”. As funções sociais da dominação e da coerção – à medida que se avança na construção do socialismo – cedem progressivamente espaço à hegemonia e ao consenso. (1981, p. 99).

Desta forma, a superação e o desaparecimento do Estado ocorrem de forma processual, rompendo com as formas de repressão e os aparelhos de coerção que vão sendo superados pelo fortalecimento da sociedade civil, sendo esta última marcada pelos valores da classe operária, pela hegemonia revolucionária, intencionando a superação e a extinção das formas de exploração e estabelecimento da sociedade comunista. (COUTINHO, 1981).

Seguindo a concepção gramsciana, entende-se que o Estado é a própria sociedade em sua forma absoluta, organizada por entidades complexas, públicas e privadas, cujo papel histórico é determinado pelas lutas e relações entre grupos e poderes, agindo de forma mutável na busca pela hegemonia. Adotar a concepção ampliada do Estado de Gramsci é considerar o Estado como a articulação entre sociedade civil e sociedade política, espaço onde aquele que detêm a hegemonia do aparato estatal procura legitimar o governo através da força e do consenso, e não apenas pela coerção como apontou Marx. Neste sentido, o Estado é como um conjunto de determinações jurídico-políticas, cuja disposição e intervenção é determinada pela organização social, cultural, econômica e política da sociedade, por intermédio das correlações entre as frações de classe. (GRAMSCI, 1978; 1999).

Desta forma, o Estado é a própria sociedade em sua forma absoluta, organizada por entidades complexas, públicas e privadas, cujo papel histórico é determinado pelas lutas e relações entre grupos e poderes, agindo de forma mutável na busca pela hegemonia. Adota-se a concepção ampliada do Estado de Gramsci, o qual considera o Estado como articulação entre sociedade civil e sociedade política, espaço onde aquele que detêm a hegemonia do aparato estatal procura legitimar o governo através da força e do consenso, e não apenas pela coerção como apontou Marx. Neste

sentido, com base em Gramsci, apreende-se o Estado como um conjunto de determinações jurídico-políticas, cuja disposição e intervenção é determinada de acordo com a organização social, cultural, econômica e política da sociedade, por intermédio das correlações entre as frações de classes em vigor. (GRAMSCI, 1978; 2000).

A DISCIPLINA POLÍTICA EDUCACIONAL E A IMPORTÂNCIA DA SUA RELAÇÃO COM O (S) OBJETO (S) DE ESTUDO DO CAMPO NA FORMAÇÃO DO PESQUISADOR

Ao situar a disciplina Política Educacional no campo acadêmico da Política Educacional e a partir do materialismo histórico e dialético como posicionamento e perspectiva epistemológica apreender o Estado sob a concepção gramsciana e como objeto de estudo do campo, é possível adentrar nas discussões pertinentes com o intuito de apreender como a disciplina em âmbito de graduação e pós-graduação, tem se relacionado e contemplado esses objetos na formação de novos pesquisadores.

A delimitação da perspectiva epistemológica, o que entendemos por Política Educacional e o conceito de Estado com o qual desenvolvemos as pesquisas no campo da Política Educacional, caracteriza a forma que daremos ao objeto de estudo. O conceito de Estado, como entendemos a sua concepção e atuação no processo de formulação de políticas educacionais irá determinar o processo da pesquisa e o tratamento dado ao objeto de estudo. Desta forma, Souza (2016, p. 84), com base em sua concepção, afirma que “objeto do campo de pesquisa em políticas educacionais é a relação entre demanda social por educação e o posicionamento do Estado diante desta demanda”. Mainardes (2018, p. 189), também considera que “o objeto de estudo da Política Educacional é a análise das políticas educacionais formuladas pelo aparelho de Estado, em seus diferentes níveis e esferas (federal, estadual, municipal) ”.

Partindo dessa afirmação, da necessidade de conhecermos melhor o campo de pesquisa em que estamos inseridos, consideramos a disciplina Política Educacional, fundamental no processo de aproximação dos novos pesquisadores em políticas educacionais, em nível de Graduação e Pós-Graduação.

Ao integrar os currículos de formação docente em nível de Graduação e de pesquisadores em Política Educacional nos Programas de Pós-Graduação em educação, a disciplina de Política Educacional contribui no processo de formação, no entendimento e apreensão dos objetos de estudo e constituição do campo da política. De acordo com Stremel e Mainardes (2015, p. 139),

Essa disciplina pode proporcionar aos futuros educadores uma compreensão crítica das políticas educacionais, dos fundamentos das políticas, de aspectos essenciais relacionados à organização e legislação da educação brasileira, bem como da análise de políticas nacionais, estaduais e locais. Além disso, a disciplina Política Educacional pode servir como ponto de partida para a formação de futuros pesquisadores desse campo, principalmente quando optam pela realização de pesquisas sobre Política Educacional em nível de Pós-Graduação.

Em sua análise sobre a disciplina no âmbito da Graduação, em específico nos cursos de Pedagogia no Brasil, Stremel e Mainardes (2015, p. 146), assinalam aspectos importantes que caracterizam a disciplina, dentre eles os tópicos mais presentes nas ementas. Segundo os autores, a disciplina, de modo geral aborda as discussões referentes à:

- a) Aspectos relacionados à organização da educação brasileira (sistema educacional brasileiro, níveis, modalidades);
- b) Aspectos da legislação educacional (Constituições Federais, leis nacionais referentes à educação, LDB, PNE, Resoluções, Pareceres);
- c) Reformas educacionais;
- d) Gestão da educação;
- e) Políticas e Programas da Educação Básica;
- f) Financiamento da educação;
- g) Estado e educação.

Cabe então destacar que os aspectos contemplados na disciplina e assinalados por Stremel e Mainardes (2015), alinham-se às questões tomadas como foco das pesquisas em políticas educacionais apresentados pelas pesquisas de Souza (2016) e Mainardes (2018). Assim, a disciplina, base de formação e aproximação dos futuros pesquisadores e docentes ao campo da Política Educacional, tem objetivado

a apreensão dos mesmos às questões relacionadas ao Estado como objeto de estudo deste campo.

No âmbito da graduação, a apreensão do Estado a disciplina busca delimitar a organização da sociedade frente à escolarização bem como apreender as políticas educacionais e as inter-relações entre educação, Estado e sociedade. Ainda, a disciplina Política Educacional e suas correlatas no âmbito da graduação, proporcionam que os docentes e pesquisadores em formação possam apreender as diferentes concepções de Estado, Políticas Públicas e Educacional, como demonstram as ementas abaixo descritas:

Análise das relações entre educação, Estado e sociedade. Políticas educacionais e financiamento da educação. Estudo da organização da educação brasileira: dimensões históricas, políticas, sociais, econômicas e educacionais. Análise da educação na Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96): níveis e modalidades de educação e ensino. Regulamentações pós-LDBEN. Parâmetros Curriculares Nacionais e Diretrizes Curriculares Estaduais para a Educação Básica: visão geral e contextualizada. (UEPG, 2018).

A educação como direito social. Formação histórica do Estado e da Sociedade Civil. Cidadania e modernidade. Protagonismo público e privado na educação. Articulação das políticas educacionais com outras políticas públicas, particularmente as relacionadas com a questão social. Estado, Educação e classes sociais na contemporaneidade. (UFRJ, 2013).

Política, Estado e Democracia: relações com a educação. Síntese histórica do processo escolar brasileiro. Legislação, reformas e políticas educacionais. Planejamento, gestão e financiamento da educação. (UFPR, 2016).

Em nível de Pós-Graduação, a disciplina desempenha um papel ainda mais importante. Neste âmbito, quando o pesquisador está intimamente ligado ao seu objeto de estudo, faz-se necessário um aprofundamento em relação ao campo em que está inserido. Ou seja, cabe a disciplina levar o pesquisador a compreender de

onde, como e do que está falando ao pesquisar em Política Educacional.

A disciplina alinha-se aos aspectos apresentados por Souza (2016) e Mainardes (2018), ao possibilitar ao pesquisador o entendimento dos fundamentos e a concepção de do Estado, os conflitos, as tensões e aspectos do contexto do Estado e sua relação com a educação. Desta forma, é possível compreender melhor o que são as políticas educacionais, avançando no processo de pesquisa e consolidação do campo.

Ainda, como suscitado, o entendimento das relações, atuação e decisões do Estado perante as políticas educacionais, só serão compreendidas se a disciplina possibilitar aos docentes e pesquisadores em formação, um estudo das concepções de Estado, sua organização e influencia daqueles que o constituem e atuam na construção de um determinado projeto de educação e sociedade. (FLACH; MASSON, 2015).

É necessário que a disciplina, considerando quaisquer que sejam as perspectivas epistemológicas adotadas no processo de formação do pesquisador, possibilite a apreensão da Política Educacional em sua complexidade. Durante o processo formativo, cabe a disciplina levar ao entendimento da Política Educacional inserida no movimento de contradições que caracterizam o contexto da sociedade capitalista. (FLACH; MASSON, 2015).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo buscou abordar o campo acadêmico da Política Educacional e o espaço da disciplina Política Educacional na constituição do campo. Da mesma forma, buscou destacar como a disciplina se relaciona com o Estado enquanto objeto de estudo do campo da Política Educacional no processo de formação de pesquisadores.

Os estudos sobre a constituição do campo da Política Educacional ainda são recentes. Considerada como uma literatura dispersa e ainda incompleta, trata-se de um tema em expansão e que possibilita incontáveis temáticas para desenvolvimento. Cabe destaque, o tratamento dado a esta temática, pela Red de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa (ReLePe), um espaço constituído para fortalecer o desenvolvimento e a expansão do campo da Política Educacional. (STREMEL, 2016b).

No Brasil, a década de 1960 é considerada o marco inicial de construção do campo da Política Educacional. Como destaque, a criação de associações como a ANPAE (1961) e a ANPED (1976), deram início a construção de um campo que passou a ser fortalecido com a disseminação da produção científica por meio de periódicos, a criação de linhas de Política Educacional no âmbito da Pós-Graduação, grupos de pesquisas e já no final da década de 1980, a criação do GT 5 - Estado e Política Educacional no âmbito da ANPED. (STREMEL, 2016a; 2016b).

Tem destaque nesse processo de constituição e expansão do campo, a criação e institucionalização da disciplina Política Educacional no âmbito da Graduação e Pós-Graduação. Caracterizada como um espaço importante para a formação de docentes e pesquisadores em educação e especificamente em políticas educacionais, a disciplina ao aproximar os futuros pesquisadores de uma leitura crítica do contexto, compreendendo o objeto de estudo da Política Educacional, neste caso a atuação ou ausência do Estado na elaboração de políticas que garantam o direito à educação, integra o desenvolvimento do próprio campo.

Cabe ressaltar o caráter preliminar deste ensaio e a necessidade de maiores aprofundamentos e pesquisas que analisem o campo da Política Educacional a fim de desvelar e analisar seus objetos de estudo, a expansão e consolidação do campo no Brasil.

REFERÊNCIAS

- BOURDIEU, P. **Coisas ditas**. Tradução de Cássia R. da Silveira e Denise Moreno Pegorim. 1. reimp. da 1. ed. São Paulo: Brasiliense, 2004b
- BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. Tradução de Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.
- BOURDIEU, P. **Os usos sociais da ciência**: por uma sociologia clínica do campo científico. Tradução de Denice Barbara Catani. São Paulo: Editora UNESP, 2004a
- BOURDIEU, P. **Questões de sociologia**. Tradução de Miguel Serras Pereira. Lisboa: Fim de Século, 2003.
- BUCCI-GLUCKSMANN, C. **Gramsci e o Estado**: por uma teoria materialista da filosofia. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1980.
- COSTA, A. de C.; MURANAKA, M. A. S.; BORGHI, R. F. A contribuição da disciplina PEB à formação de professores

do ensino básico: estudo do caso das licenciaturas em uma Universidade Estadual. In: ENCUESTRO LATINOAMERICANO DE PROFESSORES DE POLÍTICA EDUCATIVA, 1., 2015, Guarulhos-SP. **Anais...** Guarulhos-SP: UNIFESP, 2015. p.1-24.

COUTINHO, C. N. **Fontes do pensamento político:** Gramsci. Porto Alegre: L&PM editores, 1981.

COUTINHO, C. N. **Marxismo e política, a dualidade de poderes e outros ensaios.** 2. ed. São Paulo: Editora Cortez, 1996.

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

FLACH, S.; MASSON, G. A disciplina de Política Educacional em cursos de formação de professores. **Revista Pedagógica**, Chapecó, v. 15, n. 33, p.181-199, 2015.

FRIGOTTO, G. **A produtividade da escola improdutiva:** um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista. São Paulo: Cortez, 2006.

GAMBOA, S. S. **Pesquisa em Educação:** métodos e epistemologias. 2. ed. Chapecó-SC: Argos, 2012.

GOMES, A. M.; OLIVEIRA, J. F. Educação Superior como sujeito-objeto de estudo. In: GOMES, A. M.; OLIVEIRA, J. F. (Org.). **Reconfiguração do campo da Educação Superior.** Campinas: Mercado de Letras, 2012. p. 13-70.

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

GRAMSCI, A. **Cadernos do Cárcere**, volume 2. Tradução Carlos Nelson Coutinho. 6. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere.** v. 2. (Introdução ao estudo da filosofia. A filosofia de Benedetto Croce). Tradução: Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

GRAMSCI, A. **Cadernos do Cárcere.** v. 3. (Maquiavel - notas sobre o Estado e a Política). 3.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002

GRAMSCI, A. **Cartas do cárcere:** antologia. Estaleiro, 2011

GRAMSCI, A. **Maquiavel, a política e o estado moderno.** Tradução de Luiz Mario Gazzaneo. 3. ed. Rio de Janeiro : Civilização Brasileira, 1978.

GRAMSCI, A. O Estado e o socialismo. In: GRAMSCI, A. **Escritos políticos.** v.1. Tradução: Manoel Simões. Lisboa: Serra Nova, 1976.

GRUPPI, L. **Tudo começou com Maquiavel:** as concepções de Estado em Marx, Engels, Lênin e Gramsci. 13. ed. Porto Alegre: L&PM editores, 1995.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F. de; TOSCHI, M. S. **Educação escolar:** políticas, estrutura e organização. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

LIGUORI, G. **Estado e Sociedade Civil de Marx a Gramsci.** Novos Rumos, ano, 21, n. 46, p. 1-7, 2006

MAINARDES, J. Reflexiones sobre el objeto de estudio de la política educativa. In: Tello, C. (Org.). **Los objetos de estudio em política educativa. Hacia una caracterización del campo teórico.** Buenos Aires: Autores de Argentina, 2015, p. 25- 42.

MAINARDES, J.; STREMELE, S.; ROSA, G. L. R. A pesquisa sobre a disciplina Política Educacional no Brasil: situação e perspectivas. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 33, n. 2, p. 287-307, maio/ago. 2017.

MARX, K. **Contribuição à crítica da economia política.** Tradução e introdução de Florestan Fernandes. 2ª Ed. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

MARX, K. **Crítica da filosofia do direito de Hegel.** São Paulo: Boitempo, 2013.

OLIVEIRA, M. N. Estrutura e Funcionamento do Ensino: a trajetória de uma disciplina. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 1., 2000, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: UFRJ, 2000. p. 325-326.

SAVIANI, D. Análise crítica da organização escolar brasileira por meio das leis no 5.540/68 e 5.692/71. In: SAVIANI, D. **Educação:** do senso comum à consciência filosófica. São Paulo: Cortez Editora; Autores Associados, 1980. p. 133-155.

SILVA, C. S. B. da. **Curso de pedagogia no Brasil:** história e identidade. Campinas: Autores associados, 1999.

SOUZA, A. R. A Política Educacional e seus objetos de estudo. **Revista de Estudos Teóricos y Epistemológicos em Política Educativa**, Ponta Grossa, v. 1, n.1, p. 75-89, enero/junio. 2016.

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

STREMELE, S. **A constituição do campo acadêmico da Política Educacional no Brasil.** 2016. 312 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2016a.

STREMELE, S.; MAINARDES, J. A disciplina Política Educacional em Cursos de

Pedagogia no Brasil: primeiras aproximações. **Jornal de Políticas Educacionais**, v. 9, p. 137-155, 2015.

STREMEL, S.; MAINARDES, J. A emergência do campo da Política Educacional em diferentes países. **Tópicos Educacionais**, Recife, v. 22, n. 1, p. 115-138, jan./ jul. 2016b.

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

TELLO, C. Las epistemologías de la Política Educacional como enfoque y la vigilancia y el posicionamiento epistemológico del investigador. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 7, n. 1, p. 53-68, jan./jun. 2012.

TELLO, C.; MAINARDES, J. La posición epistemológica de los investigadores en Política Educacional: debates teóricos en torno a las perspectivas neo-marxista, pluralista y posestructuralista. **Archivos Analíticos de Políticas Educativas**, v. 20, n. 9, 2012.

TELLO, C.; MAINARDES, J. Revisitando o enfoque das epistemologias da Política Educacional. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 10, n. 1, p. 153-178, 2015.

TELLO, C. Los objetos de estudio de la política educativa: três argumentaciones epistemológicas para su análisis. In: TELLO, C. (Org.). **Los objetos de estudio en política educativa**. Hacia una caracterización del campo teórico. Buenos Aires: Autores de Argentina, 2015, p. 43-62.

UEPG - UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA. Pró-Reitoria de Graduação. Divisão de Ensino. Departamento de Educação. **Programa da disciplina Estrutura e Funcionamento da Educação Básica**. 2018.

UFPR - UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ. **Ementa disciplina Política e Planejamento da Educação Brasileira**. 2016.

UFRJ - UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO. **Ementas 2013.1**. Disponível em: <<http://www.educacao.ufrj.br/ementas20131.pdf>>. Acesso em: 25 maio 2018.

VIDAL, Diana Gonçalves. Escola Nova e processo educativo. In: LOPES, E. M.; FIGUEIREDO, L.; GREIVAS, C. (Org.). **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 3ª. Ed., 2003.