

**PESQUISA EM POLÍTICAS EDUCACIONAIS, SUAS QUESTÕES E DILEMAS:
CONTRIBUIÇÕES PARA O AVANÇO TEÓRICO, METODOLÓGICO E EMPÍRICO**

Daniela de Melo Crosara¹

BALL, Stephen J.; MAINARDES, Jefferson (Orgs.). Políticas educacionais: questões e dilemas. São Paulo: Cortez, 2011

O livro “Políticas educacionais: questões e dilemas”, organizado pelo pesquisador e sociólogo britânico Stephen J. Ball e pelo pesquisador e educador brasileiro Jefferson Mainardes, traz dez textos de pesquisadores da área educacional que contribuem para uma mudança de paradigma nas pesquisas nacionais e internacionais sobre políticas voltadas para a educação.

Stephen J. Ball é professor do *Institute of Education – University of London*, ocupando a Cátedra Karl Mannheim *Professor of Sociology of Education*, sendo um dos mais importantes pesquisadores sobre políticas educacionais da atualidade. Suas obras abordam vários temas como performatividade, governança, reforma educacional e ciclo de políticas, entre outros, todas no sentido de analisar o surgimento e os efeitos das políticas públicas educacionais, relacionando educação, política educacional e classe social, sob a ótica da sociologia política, com uma abordagem pluralista, e metodologicamente fundada em Foucault e Bourdieu.

Jefferson Mainardes é professor da Universidade Estadual de Ponta Grossa, vinculado ao Departamento de Educação e ao Programa de Pós-Graduação em Educação, liderando o grupo de pesquisa Políticas Educacionais e Práticas Educativas, sendo Doutor em Educação pelo *Institute of Education – University of London*. Igualmente dedica-se à pesquisa sobre política educacional e, especificamente, sobre a “organização da escola em ciclos”.

Ainda que em sua maioria os textos compilados tratem da realidade britânica, muitos desafios metodológicos e teóricos apontados nas pesquisas são igualmente sentidos nos estudos desenvolvidos no Brasil. O livro, como um todo, conta com trabalhos que destacam a necessidade das pesquisas possuírem um referencial teórico que dê suporte a análise empírica feita, sob pena de se recair em trabalhos meramente descritivos. Além disso, os textos demonstram a necessidade de intercomunicação entre os vários ramos do conhecimento quando se trata de análise de políticas, em razão da multidisciplinaridade que

¹ Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia. Mestre em Direito Público pela Universidade de Franca. Professora da Faculdade de Direito da Universidade Federal de Uberlândia. E-mail: danielamcrosara@hotmail.com

cerca o tema, bem como a importância de uma perspectiva nacional e global da pesquisa, com uma análise macro e microsocial. De outra ponta, os artigos, de modo geral, pugnam pela necessidade da pesquisa voltar-se para a promoção da justiça social, devendo, com critérios e ética, revelar aos leitores os juízos de valores feitos pelos pesquisadores em suas conclusões. Todas as temáticas desenvolvidas, portanto, possuem relação direta ou indireta com os trabalhos desenvolvidos na área de políticas educacionais brasileiras.

A obra se divide em duas partes: a primeira, intitulada “Discussões teórico-metodológicas na pesquisa de políticas educacionais”, conta com seis capítulos de diversos autores abordando temas gerais sobre a pesquisa em política, destacando a importância do aporte teórico no sentido de subsidiar as análises práticas, além da necessidade de uma abordagem metodológica adequada ao estudo das políticas em educação; a segunda parte, “Investigações em políticas educacionais e curriculares”, conta com quatro artigos tratando de assuntos específicos da pesquisa em políticas educacionais, tais como a reforma educacional em países anglo-saxões, a mudança do modelo de gestão do “Bem-Estar Social” ao “novo gerencialismo”, o discurso do movimento “Todos pela Educação” e uma síntese das contribuições de Stephen Ball para os estudos das políticas de currículo.

O primeiro capítulo do livro, de autoria de Stephen J. Ball, intitula-se “Sociologia das políticas educacionais e pesquisa crítico-social: uma revisão pessoal das políticas educacionais e da pesquisa em política educacional”. Como o próprio título permite entrever, trata-se de uma visão pessoal do pesquisador sobre as políticas educacionais e as pesquisas sobre elas desenvolvidas no Reino Unido, nos últimos quinze a vinte anos, considerando que o artigo foi originalmente publicado em 2006, no *British Educational Research Journal*.

Ainda que a lógica mercadológica não tenha, ainda, afetado a educação no Brasil da mesma forma como a ocorrida na Inglaterra, é inegável que muitos instrumentos de performatividade e governança estão presentes em várias políticas educacionais pátrias, como o ranqueamento e avaliação, a culpabilização de escola e professores, entre outros. Portanto, as considerações trazidas pelo artigo de Ball podem contribuir para uma análise crítica dos caminhos das políticas educacionais das últimas décadas em solo brasileiro, como pode se ver abaixo.

A primeira parte do texto discute as modificações sofridas pelo setor público, tanto no Reino Unido, quanto em outros países, em especial nas últimas décadas. Segundo Ball, esse setor passou por um processo amplo de transformação, situando tais mudanças, com base em Jessop, na adoção de uma nova cultura para tal setor, passando de um discurso fordista de produtividade e planejamento para uma retórica de flexibilidade e empreendedorismo pós-fordista, (Jessop, 1994).

Destaca o autor que a passagem do Estado do Bem-Estar Social keynesiano para o Estado do trabalho schumpeteriano redundou na subordinação do Estado às forças de mercado, aplicando-se a ele o “novo gerencialismo”. O discurso adotado agora é o da “excelência, efetividade e qualidade”. A reforma do setor público fundada em uma visão

mercadológica é sustentada diretamente na filosofia e na economia do neoliberalismo thatcherista (Jessop, 1994, p. 30).

Segundo Ball, o denominado “novo gerencialismo” seria uma resposta ao controle burocrático da administração pública, visto como arcaico e ineficiente. O modelo de organização baseado no “novo gerencialismo” centra-se nas pessoas, restringindo-se o controle para permitir que o empreendedorismo dos sujeitos possa se manifestar. Parte-se do princípio de que a motivação das pessoas em produzir com qualidade por si mesmas é mais eficiente do que o controle repressivo. Neste sentido, os gerentes tornam-se líderes que propugnam a constante atenção com a qualidade e a busca por excelência. Volta-se para um respeito aos resultados e não dos princípios.

Como coloca o autor, a mudança organizacional e cultural é significativa, tendo em vista que os novos mercados sociais são estruturados com base em incentivos e recompensas, e que têm como resultados respostas autointeressadas. Isto significa que o bem comum como fim a ser atingido é substituído pela cultura dos interesses do “self”, portanto, marcadamente individualista. Em outras palavras, o sujeito não desempenha sua função para atingir o bem comum, mas porque atingindo o resultado esperado, será recompensado. Instaure-se o cultivo pela performatividade e pelo empoderamento que deslocam estruturas de desigualdade e diversidade social, criando uma atmosfera de competitividade. A este quadro que se forma, com respeito aos resultados e ao desempenho individual, o autor denomina como “novo ambiente moral” que atinge consumidores e produtores, incluindo os provedores públicos.

Para Ball, no âmbito da educação, o novo formato gerencial é especialmente sentido pelos diretores de escola, sendo este o segmento em que a incorporação do novo gerencialismo se aplica com maior intensidade. O desmantelamento dos regimes organizacionais profissionais-burocráticos que se substituem pelos regimes empresariais-mercadológicos também ocorre no setor da educação pública.

Nesta primeira parte do texto, Ball se concentra nas “características gerais e genéricas de transformação do setor público”, e o faz por duas razões: “uma substantiva, para indicar de que forma tais mudanças na educação são parte de um processo de transformação mais amplo e fundamental que perpassa o setor público” e outra por razões retóricas, demonstrar que a pesquisa em políticas educacionais, geralmente, tende a negligenciar “os aspectos comuns e as generalidades da reestruturação no setor público” (p.32-33). Ao tratar da pesquisa sobre política educacional, Ball tece uma série de críticas pertinentes. Entre elas é possível destacar a existência de um hiato entre política e prática; a ausência de teoria como subsídio necessário para a pesquisa, aliada a um grande empirismo descritivo; a ausência de sentido de espaço e tempo (historicidade), entre outras.

No tocante ao hiato entre política e prática, diz o autor que a maior parte das pesquisas sobre educação não se refere à política, sendo muito diferente a pesquisa orientada para política daquela orientada para a prática. Estas últimas, em geral, não contextualizam o objeto pesquisado com a política educacional correlativa, o que implica em nunca se analisar as políticas educacionais criticamente. Tal negligência resulta na

imputação da “culpa” na escola, no professor, mas nunca na política determinante por traz da prática.

No pertinente à necessidade de um embasamento teórico para as pesquisas, a sua ausência, além de produzir estudos apenas descritivos, sem contextualização da educação com os projetos e ideologias mais gerais da política social contemporânea, dificulta a compreensão da “localização potencial para os discursos prevalentes em políticas”, sendo função da teoria “manter a fronteira entre pesquisa crítica sobre políticas e pesquisa para políticas” (p. 44).

Uma das mais importantes considerações trazidas pelo autor no texto é a falta de percepção da educação como algo incluído em um conjunto de mudanças econômicas e políticas, o que leva a uma diminuição das possibilidades de interpretações, excluindo atores do contexto social. Via de consequência, se superestima a capacidade da educação de afetar as desigualdades sociais ao exagerar seu papel na reprodução. Ball defende, ainda, que as pessoas não são meramente receptoras e implementadoras dos modelos instituídos pelas políticas educacionais. Em verdade, são atores que podem e devem exercer um papel de tradução e recriação das políticas. Deve-se romper com a ideia de que as políticas educacionais são criadas deslocadas das pessoas. Ao concluir o texto, o autor deixa clara a necessidade da pesquisa em política educacional se colocar a serviço da justiça social, em face da existência de um claro embate na organização e do setor público entre eficiência e a justiça social.

O capítulo 2, “Os detalhes e o macrocontexto: o uso da teoria centrada no Estado para explicar práticas e políticas educacionais”, é de autoria de Sally Power, professora da Cardiff University- País de Gales. Em seu texto, a pesquisadora procura explicar as mudanças ocorridas em escolas inglesas, usando uma estrutura macroanalítica, discutindo a utilidade da “teoria marxista centrada no Estado para a explicação de processos locais” (p. 54). Power parte da crítica de Ozga (1990) de que as pesquisas sobre política educacional concentram-se nos detalhes, desconsiderando o macrocontexto, e que um “referencial mais amplo, como a abordagem centrada no Estado (...) poderia fornecer um sentido muito mais coerente sobre o que acontecia nas escolas” (p. 55).

Em sua introdução, Power constata que a partir dos dados obtidos da pesquisa sobre GM Schools (que inclusive foi o objeto de estudo de Ozga), pode-se afirmar que formulações teóricas como as defendidas por Ozga, não oferecem elementos suficientes para explicar processos locais. Aduz que as teorias centradas no Estado, não conseguem jogar luz no macrocontexto, e parecem baseadas em “suposições não passíveis de ser demonstradas e em oposições não facilmente defendidas” (p. 55). Antes de entrar no tema, a autora resgata os debates surgidos a partir de uma pesquisa feita por David Halpin e John Fitz, que visava analisar o impacto e a origem da política GM Schools. Segundo Power, Jenny Ozga teceu críticas a uma tendência das pesquisas de políticas educacionais em não levar em conta a relação de aspectos estruturais e a investigação em nível micro. Com base em tais discussões, Power parte do seguinte questionamento: qual a utilidade de relacionar macro e microestruturas, detalhe e contexto mais amplo?

Em uma primeira abordagem sobre a questão colocada, a autora infere que as teorias estadocêntricas, como as de Ozga e Dale, baseiam-se “ numa afirmação *a priori*, da centralidade do Estado na sua relação com o modo capitalista de produção e suas contradições inerentes, somado ao reconhecimento de uma relativa indeterminância como resultado de especificidades históricas e contextuais” (p. 59), que somente são aparentes nos detalhes dos estudos de caso, como o que apresenta no texto.

A partir de sua análise, Power chega às seguintes conclusões: a teoria centrada no Estado é incapaz de oferecer um referencial adequado para descrever os detalhes; que tal teoria não consegue comprovar empiricamente suas afirmações; de que tanto o contexto macro quanto o micro podem ser analíticos, ao contrário do que afirmam os defensores da teoria estadocentrista, de que pesquisas focadas no microcontextos são apenas descritivas e somente aquelas focadas no macrocontexto têm capacidade analítica; de que o ideal seria relacionar a análise do macrocontexto ao microcontexto, e não tratá-los como oponíveis, não sendo processos dicotômicos; e que os teóricos do macrocontexto devem demonstrar o seu papel em relatos mais detalhados.

O capítulo 3, por sua vez, novamente é de autoria de Stephen Ball, e tem por título “Intelectuais ou técnicos? O papel indispensável da teoria nos estudos educacionais”. O trabalho em questão tem uma visão crítica das pesquisas educacionais, destacando que os conceitos, procedimentos e relações encontradas em tais trabalhos são frágeis. Em verdade, as temáticas que envolvem pesquisas sobre políticas educacionais são extremamente multidisciplinares, abordando conceitos desenvolvidos em diversas áreas do conhecimento, como a sociologia, a filosofia, a economia, o direito, a ciência política entre outros. Além disso, trabalha com vários termos polissêmicos, que necessitam de precisão teórica. Ao tomar emprestados conceitos de outras áreas, transportando-os sem o devido cuidado para a área educacional, corre-se o risco de apresentar uma pesquisa rasa em conhecimento e, até mesmo, equivocada em seus resultados, o que implica entre outras coisas, falta de compromisso ético com o trabalho. Estes desafios são sentidos não apenas na Inglaterra de Ball, mas também no Brasil, e os cuidados destacados pelo autor a seguir devem nortear os trabalhos desenvolvidos pelos pesquisadores brasileiros.

Nesse sentido, Ball destaca como problemas o uso de uma linguagem utilitarista, com isolamento intelectual, além de pouco reflexiva, o que resulta em um empobrecimento da pesquisa. Para exemplificar tal fenômeno, utiliza a disciplina Sociologia da Educação. Segundo o autor, em um primeiro momento, marcadamente otimista, os pesquisadores se preocupavam com questões como a universalização do acesso à educação, aspectos de privação econômica de algumas crianças, entre outros, visando com as pesquisas a realização da igualdade e da prosperidade. Tal otimismo era reflexo do Estado do Bem-Estar Social, vigente à época.

Contudo, em um segundo momento (anos 70) assume-se uma postura pessimista, postura esta fruto da decadência do Estado do Bem-Estar Social, que falhou em resolver os problemas sociais, deixando a educação de ser vista como via de promoção da justiça e da prosperidade. Como consequência disso, ocorre a separação entre pesquisa e política.

Nos anos 80 do século passado, a questão das classes foi substituída por questões de raça, gênero, deficiência e orientação sexual, como categorias analíticas e como nova ligação entre teoria e prática, sendo tais estudos apenas parte da fragmentação da Sociologia da Educação, tendo em vista que tal modificação ocorreu ao mesmo tempo em que alguns pesquisadores se voltaram para o estudo, do que Ball denominou, de “indústria da reforma educacional”. Por influência do neoliberalismo, o enfoque das pesquisas educacionais passa a ser a eficiência, a qualidade, liderança e responsabilidade.

Nos anos 90, ocorre uma invasão do tecnicismo no estudo das políticas e como solucionador de problemas: tal postura resulta de uma visão racionalista instrumental da pesquisa em políticas. Segundo esta visão caberia ao cientista político fornecer fundamentação teórica para tornar viável o planejamento político previamente elaborado. Vale dizer, inverte-se a ordem dos processos, esvazia-se as políticas dos valores e da moral, substituindo-os por um “empirismo racionalista brando”.

Para demonstrar esta virada tecnicista na política e na pesquisa sobre ela, bem como a reintegração que a Sociologia da Educação e a pesquisa educacional -na década de 90 - ao projeto político de reforma educacional, Ball utiliza-se da distinção feita por Brian Fay (1975) entre *policy science* e conhecimento político. Segundo tal pesquisador, citado por Ball, a *policy science*, resumidamente, seria o conjunto de procedimentos usados para determinar tecnicamente a melhor forma de consecução de uma ação, de uma decisão ou de atingir um objetivo, e o seu formulador, o *policy scientist* tem o papel de, utilizando informação cientificamente disponível, determinar qual é esta melhor ação e quais são os melhores resultados. Assim, a política é despolitizada e completamente tecnicizada.

Segundo Ball, a partir disso, ocorre um congelamento do cenário social, retirando dele suas contradições, complexidades e mutabilidades. Desta forma, surge com muita força um empirismo racionalista, deixando em destaque as questões que pudessem ser comprovadas cientificamente. Como exemplo do impacto do supracitado tecnicismo, Ball descreve o reflexo no âmbito do tema “eficácia escolar”. A partir da mudança racionalista, falar sobre eficácia escolar significava reorganizar a escola, aplicando a teoria do gerenciamento, fornecendo uma tecnologia de controle e mensuração organizacional. Como consequência, a escola passa a ser responsabilizada pelos problemas na educação.

Em suma, nas décadas de 80 e 90 as pesquisas educacionais na Inglaterra se empobreceram ao adotar uma visão técnica da pesquisa, ligadas a um empirismo racionalista. Neste sentido, apenas o que fosse passível de comprovação empírica poderia ser pesquisado, gerando uma ausência do caráter analítico e reflexivo dos estudos desenvolvidos. Ball sugere que a solução para retomar a pesquisa reflexiva e retirar os estudos do isolamento seria uma alternativa pós-estruturalista. Destaca o autor que a ausência da teoria deixa o pesquisador preso a ideias preconcebidas. Somente o aporte teórico permite ao pesquisador obter uma visão crítica e reflexiva da realidade, sendo um veículo para pensar diferente, possuindo o propósito de desfamiliarizar práticas, abrindo espaços para novas formas de experiências.

Concluindo, para Ball, a teoria oferece uma possibilidade de desidentificação: ou seja, a possibilidade de trabalhos sobre e contra práticas predominantes de sujeição ideológica. Coautores do capítulo 4, “O que fazer a respeito de valores na pesquisa social: o caso da reflexividade ética na Sociologia da Educação”, Sharon Gewitz e Alan Cribb, desenvolvem o texto objetivando relacionar a preocupação com o “rigor descritivo e explicativo, por um lado e, por outro, a preocupação com o rigor no tratamento de julgamentos valorativos e políticos na pesquisa”.

Sharon Gewitz é professora do King’s College em Londres e desenvolve pesquisas na área de Sociologia da Educação e Política Educacional. Allan Cribb, por sua vez, também é professor do King’s College em Londres, onde é Professor of Bioethics and Education. Em seu texto, os autores apresentam como argumento central que a dificuldade em tratar dos valores na pesquisa social pode ser explicada pelo fato dos pesquisadores tratarem o rigor descritivo como algo separado dos julgamentos valorativos, quando na verdade os dois são inseparáveis. Logo, os sociólogos precisam encontrar maneiras de serem igualmente rigorosos na descrição feita na pesquisa como na explicação dos julgamentos valorativos feitos.

Destacam que os pesquisadores educacionais e os sociólogos, em suas pesquisas, concentram seu foco de atenção no rigor descritivo ou explanatório, mas em geral, são negligentes quanto aos julgamentos de valor que ocorrem em cada estágio da pesquisa. Por mais que se deseje, as pesquisas não são neutras. Em todos os estágios são feitas escolhas subsidiadas em julgamento de valor, como por exemplo, ocorre quando se escolhe quais perguntas devem ser feitas ao entrevistado ou nas escolhas das várias interpretações possíveis dos dados colhidos, entre outros.

Portanto, se os valores são guias condutores da pesquisa, tratá-los com displicência e sem revelar claramente a sua utilização pode comprometer eticamente a pesquisa. As opções valorativas adotadas pelos pesquisadores devem restar explícitas na pesquisa, até mesmo para permitir a adesão a elas ou para que sejam rechaçadas. No tocante aos valores, existe um debate de longa data na pesquisa social, onde duas posições predominantes se destacam: de um lado existem os que defendem que os pesquisadores devem se manter neutros em relação aos valores; e de outros aqueles que entendem que as pesquisas devem ser politicamente comprometidas. A primeira postura é classicamente representada por Weber (1949) e a segunda por Gouldner (1962), conforme informam os autores.

Em suas palavras, por não existir espaço no presente texto para uma revisão histórica dos debates acima mencionados, os autores optaram por tomar como ponto de partida “uma relativamente sofisticada articulação da linha weberiana recentemente apresentada por Martyn Hammersley” (p. 105). Para esse autor, apesar do julgamento de valor ser inevitável na pesquisa, existem três aspectos em que se opõem ao seu uso: é contra pesquisadores que deixam os seus valores moldarem a forma de os dados serem coletados e analisados, deve-se buscar a maior neutralidade possível para não enviesar os resultados; na formulação das perguntas os pesquisadores devem evitar fazer suposições ou julgamentos sem reconhecer que isso é o que estão fazendo, e quando o fizerem, devem

defender o seu posicionamento valorativo e, por último, é contra pesquisadores que fazem prescrições políticas. Portanto, cabe ao pesquisador separar fatos e valores, evitando que os valores distorçam os fatos. Entende que as pesquisas não devem apontar a ação a ser tomada, separando a produção do conhecimento com o seu uso e que a pesquisa politicamente comprometida é incompatível com o rigor acadêmico, ou seja, deve ser neutra.

Entendendo que alguns dos posicionamentos de Hammersley estão equivocados, os autores do texto destacam que, apesar de concordarem com ele sobre a necessidade do rigor descritivo, não consideram válida a postura de se isolar a produção do conhecimento dos debates sobre o que deveria acontecer. Segundo eles, essa postura de Hammersley “impede a discussão de dilemas práticos de atores que precisam tomar decisões”, sejam dilemas dos pesquisadores, sejam das pessoas pesquisadas (p. 108).

Assim, apontam para o fato de que o envolvimento com o mundo deveria ser tarefa fundamental da sociologia, e de que não é válido negar a possibilidade do sociólogo fazer qualquer outra contribuição para a vida pública que não seja a produção de conhecimento, entendendo que a distinção entre produção do conhecimento e seu uso é uma abstração que não pode ser mantida na prática (p. 110).

Neste sentido, expõem os elementos que estão englobados no que denominam uma Sociologia eticamente reflexiva na educação:

- explicitar os pressupostos e julgamentos valorativos em todos os estágios da pesquisa;
- preparar-se para defender estes pressupostos;
- reconhecer e responder às tensões entre os diversos valores da pesquisa;
- levar a sério o julgamento prático e os dilemas dos pesquisados;
- assumir a responsabilidade pela aplicação da pesquisa.

Mesmo quando a pesquisa não visa oferecer quais ações devam ser tomadas no campo prático, com certeza ela aponta uma direção, surgindo disso a necessidade de se responsabilizar.

Em conclusão, para os autores, é inútil negar a existência de julgamentos de valor na pesquisa de cunho sociológico. Logo, deve-se estar atento a sua existência e justificá-los, evitando que tais julgamentos influenciem o resultado do estudo e assumindo a responsabilidade pelas implicações e impactos causados pela pesquisa. Dessa forma, é possível evitar a armadilha da “ingênua neutralidade em relação aos valores e a potencial fraqueza de tomar partido irrefletido dentro da pesquisa”, sendo possível aliar o compromisso de que os valores não comprometam o rigor e a independência do trabalho, com a visão dentro da tradicional Sociologia crítica, de que os trabalhos de pesquisa

podem ter compromisso político. Para tanto, prestar atenção aos valores deve ser um componente constante do rigor metodológico.

O capítulo seguinte também é de autoria de Sharon Gewirtz e Alan Cribb e traz uma interessante discussão sobre a justiça social. Intitulado “Concepções plurais de justiça social: implicações para a sociologia das políticas”, o texto parte da problematização do conceito de justiça social, com o objetivo demonstrar que, ao “levar a sério a natureza plural da justiça social, é preciso encontrar meios de tratar adequadamente as tensões entre as diversas facetas e afirmações da justiça social, de forma a contribuir para o trabalho dos que se esforçam, dentro e em torno das escolas, para criar políticas e práticas socialmente mais justas” (p. 125). O texto em comento tem importante papel para a realização de pesquisas sobre políticas educacionais que abordam a realização da justiça social, como as relativas às ações afirmativas, ao papel de modificação econômica e social da educação, entre outras. Por isso mesmo, apresenta relevante contribuição metodológica na forma de relacionar os diversos âmbitos de realização de justiça que as políticas educacionais voltadas para esses fins podem promover.

Em suma, demonstram a importância de se verificar, no caso concreto, a possibilidade de promoção de algumas ou de todas as facetas de uma justiça social considerada de forma plural. Além disso, não perdem de vista a possibilidade da promoção de um aspecto da justiça social contribuir para a anulação ou a diminuição de outra dimensão, propugnando a busca por soluções reais de conciliação entre tais tensões, o que pode ocasionar, no mundo real, um avanço na realização da justiça social como um todo.

Segundo os autores, a maioria dos estudos atuais relacionados à justiça social na sociologia das políticas concebe a justiça social como algo plural, possuindo várias dimensões, relacionando-se ao mesmo tempo com a distribuição de bens e recursos materiais, de um lado, e à valorização de uma variedade de coletividades sociais e identidades culturais, por outro, por exemplo.

No entanto, os autores chamam a atenção para o fato de que muitos desses trabalhos fracassam no tocante à apreciação completa das implicações para a análise sociológica de noções plurais de justiça, em razão de duas tendências: a dificuldade de tratar adequadamente as tensões advindas das diversas facetas da justiça social ou afirmações a ela relacionadas, e a segunda tendência designada “crítica vinda de cima”, correspondendo ao tratamento dado ao trabalho de análise sociológica como algo que acontece de forma distanciada ou acima da prática.

Para alcançar o seu objetivo de fornecer uma perspectiva crítica sobre as políticas e práticas educacionais, contribuindo para o trabalho daqueles que desenvolvem tais políticas e práticas, os autores procuram descortinar as implicações plurais de justiça social para a análise sociológica. Entendem os autores que existem, no mínimo, três implicações significativas das concepções plurais de justiça e que desenvolvem em seu texto: a agenda da justiça social é ampliada; as tensões dentro e entre as diferentes facetas da justiça precisam ser reconhecidas e enfrentadas; a distinção entre valoração e ação entra em colapso.

No tocante ao fato da agenda social ser ampliada, os autores destacam que os modelos pluralistas de justiça social aumentam demasiadamente a agenda de atribuição de valor, o que significa incluir várias coisas dentro do escopo de interesse da justiça social e que tradicionalmente não seriam pertinentes a ela. Assim, sem pretender esgotar ou aprofundar na questão, os autores entendem que “ a preocupação com a justiça social é preocupação com princípios e normas de organização social e de relacionamento necessários para alcançar e atuar sobre uma consideração igual para todas as pessoas, em seus aspectos em comum e em suas diferenças” (p. 128).

No concernente às “tensões dentro e entre diferentes facetas de justiça” e que precisam ser reconhecidas e enfrentadas, os autores partem do princípio de que, se é aceitável o fato da justiça social possuir facetas, então é plausível considerar tais aspectos como em tensão uns com os outros. Para tratar do tema, os autores usam o referencial analítico desenvolvido por Nancy Fraser e Young que identifica três preocupações de in/justiça: distributiva, cultural e associacional.

A justiça distributiva trata dos princípios utilizados para a distribuição dos bens na sociedade, conforme conceito tradicional de justiça desenvolvido por John Rawls (1972, p. 7), relaciona-se ao modo pelo qual “ as principais instituições (...) distribuem direitos e deveres fundamentais e determinam a distribuição de vantagens da cooperação social”. Segundo Fraser (1997, p.13-14), existem três preocupações inerentes ao que denomina justiça econômica e que somente ocorreria diante da ausência de exploração (apropriação dos frutos do trabalho por outrem), marginalização econômica (falta de acesso ao trabalho ou sujeição a um trabalho mal remunerado) e privação (não ter acesso a um padrão material de vida adequado).

Por outro lado, a justiça não se realiza somente quando se trata de distribuição de bens materiais, mas igualmente com a distribuição de recursos culturais e sociais, o que se denomina justiça cultural. Para Fraser (1997, p. 14) a justiça cultural estaria implementada quando houvesse ausência de dominação cultural (sujeição à outra cultura e hostis à sua própria cultura), não reconhecimento (invisibilidade quanto às práticas de representação oficial, comunicativa e interpretativa) e desrespeito (ser habitualmente desrespeitado em representações culturais públicas estereotipada, ou em situações da vida cotidiana).

Além dessas duas formas de justiça, existiria, ainda, a justiça associacional, que seria definida como a ausência que pode ser considerada como um fim em si mesma e como um meio para a realização das demais justicas, pois implica impedir que se crie obstáculos à participação de determinadas pessoas nas decisões que afetam as suas condições de vida, posto que a participação plena em decisões que impactam as suas condições de vida podem determinar a definição e a implementação de princípios de distribuição e reconhecimento.

Os autores destacam que a maior parte dos trabalhos da sociologia das políticas percebe a existência das três dimensões de justiça acima apresentadas, mas não enfrentam explicitamente as tensões que podem existir entre elas, não apenas reconhecendo-as como lidando com as consequências práticas de tais dissensos.

Ao tratar sobre o colapso da distinção entre valoração e ação, os autores destacam que compreender as várias facetas da justiça social significa dizer que a responsabilidade pela realização de tal justiça é difusa, não sendo responsabilidade exclusiva do Estado. Logo, a “crítica vinda de cima” torna-se indefensável, o que significa que os trabalhos em torno da justiça social devem auxiliar de forma prática para aqueles que estão lutando por ela possam fazer o melhor possível.

Alertam que a concepção pluralista de justiça social implica em afastar o enfoque empírico de uma perspectiva predominantemente comprometida com mecanismos de reprodução social e cultural, devendo adotar-se uma perspectiva de “política cultural”, cuja preocupação vai além da simples documentação e explicitação da reprodução social e cultural, mas que contribui para as lutas visando a interrupção desses processos. Em outras palavras, concentrar a pesquisa apenas em compilar exemplos de reprodução e injustiça pode produzir o efeito de inibir a causa da justiça, correndo o risco de apresentar a reprodução como algo inevitável. Aduzem que “somente analisando exemplos de práticas que têm como alvo a promoção da justiça social é que será possível explorar maneiras pelas quais tensões e conflitos podem ser superados ou resolvidos na realidade” (p. 133).

Os autores sugerem que, para as pesquisas que enfocam o tema justiça social, é preciso usar o que os filósofos chamam de “equilíbrio reflexivo”, buscando testar os “princípios contra os julgamentos intuitivos particulares e vice-versa e, na medida do possível, revisar ambos até atingir-se o máximo de coerência entre eles”. Isto significa ser relevante tanto o embasamento teórico quanto a análise prática, quando da análise de modelos plurais de justiça e suas tensões. Opõem-se a uma construção de distinções entre as facetas de justiça social e suas possíveis tensões baseadas em formulações abstratas (o que os leva a criticar algumas análises de Fraser no tocante ao conflito entre políticas de reconhecimento e redistributiva), declarando que “distinções abstratas necessitam ser complementadas por um entendimento mais fundamentado das possibilidades de efetivar a justiça”.

Concluem que a diferenciação entre os vários aspectos da justiça social, ao ser considerada de forma plural, necessita ser compreendida concretamente e gerenciadas concretamente, usando debates e exemplos do mundo real. Assim, “questionar práticas educacionais socialmente justas requer que a sociologia das políticas combine perspectivas orientadas para a ação e para a crítica. Exige respeito pela prática e disposição para encarar as práticas sociais como locais de justiça e não meramente de injustiça” (p. 141).

O capítulo 6, “Análise de políticas: fundamentos e principais debates teórico-metodológicos” tem por autores Jefferson Mainardes, Márcia dos Santos Ferreira, professora do Instituto de Educação da Universidade Federal do Mato Grosso e César Tello é professor na Universidad Nacional de La Plata, na Universidad Nacional Tresda de Frebero e Universidad Nacional San Martín. O capítulo em questão pretende oferecer um panorama dos principais debates teóricos e metodológicos referentes ao estudo de políticas educacionais e, em especial, as contribuições e os limites dos principais referencias

pós-estruturalistas e pluralistas que têm sido empregados em pesquisas sobre políticas educacionais.

De forma sistematizada os autores apresentam sua preocupação com as pesquisas nacionais sobre políticas educacionais, em face da falta, em grande parte delas, de referenciais teóricos e metodológicos. A ausência do delineamento teórico e metodológico pode gerar pesquisas rasas no tocante ao conhecimento produzido, o que pode ser atribuída, em parte, pelo fato do estudo sobre políticas educacionais no país ainda buscar consolidação. Tello (2009) destaca a necessidade de posicionamento epistemológico claro por parte do pesquisador, não apenas como um compromisso ético, para que se conheça a sua visão de mundo que norteia a pesquisa, mas também como forma de enriquecer a análise das políticas educacionais e de sua epistemologia.

Com o intuito de oferecer um panorama do desenvolvimento das teorias e metodologias que dão suporte as pesquisas educacionais no mundo, os autores apresentam um percurso histórico da análise de políticas, iniciando com o cenário europeu e americano do pós-guerra, onde o termo *policy science* encontrou o seu auge, no intuito de caracterizar elementos das ciências sociais que permitissem a racionalização da análise dos problemas sociais e no planejamento das políticas públicas, estipulando diretrizes para a solução da crise que se instaurou naquele momento histórico. Apoiados em Harold Lasswell, entre outros, os autores apontam como características principais da *policy science* : orientação para a solução de problemas, a multidisciplinariedade e o caráter normativo ou orientados por valores.

Destacam que no final da década de 1970 e início dos anos de 1980 surgiu o analista simbólico, em especial nos Estados Unidos, com o objetivo de estreitar o abismo entre pesquisadores e os formuladores de políticas. O surgimento de tal profissional destacou a necessidade da pesquisa sobre políticas avançar em seus objetivos, não se limitando a produzir conhecimento, mas também em oferecer mecanismos que produzam uma aproximação entre pesquisa e política. Entretanto, tais profissionais se vinculavam a agências governamentais ou organizações privadas, o que resultou em fornecer uma legitimação às políticas públicas, conferindo a elas um caráter científico, que na verdade era relativo, na medida em que a pesquisa orientadora já tinha seu resultado direcionado.

Destacam o papel importante das *policy sciences* conferindo um caráter pragmático e funcionalista para as pesquisas sobre políticas, mas com o avanço da consolidação das pesquisas sociais e educacionais como um campo específico de investigação, surgiram novas abordagens teórico-metodológicas.

Segundo os autores, nas décadas dos anos 1970 e 1980 surgiram vários modelos lineares de formulação e análise de políticas, em especial, no cenário internacional. Tais metodologias propugnavam que as políticas deveriam ser analisadas a partir do impacto que produziam, ou seja, da sua eficácia. Essa fase positivista sofreu críticas, de tal forma que nos anos 1980 outras abordagens metodológicas surgiram, destacando a importância de se levar em conta o contexto da formulação das políticas e sua implementação, deixando

de lado uma análise tecnicista para uma visão crítica, entendendo o processo político como algo dialético.

A partir dos anos de 1990 a ideia de que os processos políticos são complexos e envolvem uma série de contextos, fez surgir a necessidade de referenciais teóricos que permitissem compreender o desenvolvimento das políticas em todos os contextos possíveis. Assim, resumem os autores que, na atualidade o debate teórico no campo de análise das políticas inclui o materialismo histórico e dialético, das teorias estruturalistas, pós-estruturalismo, das teorias feministas e das teorias pluralistas.

Concentram-se, assim, nos limites e contribuições das perspectivas pós-estruturalistas e pluralistas. No tocante ao pós-estruturalismo, destacam o seu intuito de superar as limitações descritivas e pluralistas de políticas educacionais, bem como das abordagens marxistas. Os pós-estruturalistas consideram de extrema relevância a análise do discurso das políticas. O significado de discurso, segundo Foucault, seria a conjunção de poder e conhecimento. Assim, na visão das teorias críticas do discurso, na produção de uma política existe uma disputa de significados, de tal forma que o processo de formulação da política deve ser analisado para se perceber a disputa para definir objetivos em que o discurso é usado tacitamente.

Justamente sob a ótica pós-estruturalista que alguns pesquisadores desenvolveram abordagens para a análise de políticas, em especial Stephen J. Ball (apesar de posteriormente assumir uma postura epistemológica pluralista, conforme destacam os autores) propondo uma análise das políticas como texto e como discurso, o que implica na compreensão dos textos como fruto de várias influências e agendas, de negociações e intenções dentro do Estado e do processo de produção da política. Logo, para se compreender os textos veiculadores de políticas é preciso ser capaz de identificar as ideologias, interesses e conceitos empregados e os embates travados durante a sua elaboração, na medida em que apenas algumas vozes serão ouvidas como legítimas.

Visando desvendar todo o cenário em torno da produção de uma política pública e do discurso que a norteia, Ball propôs o uso do ciclo contínuo de políticas como método de pesquisa em políticas. Tal método compreende as políticas com um ciclo permanente, onde as políticas são formuladas e recriadas. Destacam os autores os três principais ciclos que compõem o método de Ball: o contexto da influência, de produção de texto e o contexto da prática. Esclarecem que tais ciclos não são usados linearmente, sendo acrescentado posteriormente por Ball os ciclos dos resultados e o contexto da estratégia política.

Além das contribuições de Ball, os autores ainda aduzem a análise crítica de políticas por meio da análise dos textos, contextos e consequências proposta por Taylor, Rizvi, Lingard e Henry (1997) e o modelo de Gillian Fulcher (1999) baseado na análise do discurso nos diferentes níveis e arenas do cenário educacional. Na concepção pluralista, considera-se que na arena da formação de uma política existe uma pluralidade de atores, impulsionados por sua vez por uma diversidade de motivações, encontrando-se para negociar. Sendo assim, diferentemente do proposto pelos marxistas que compreendem a

política como uma instância basicamente determinada pela economia, os pluralistas consideram-na como autônoma, tendo em vista em que a multiplicidade de influências anularia a exclusividade causal de qualquer uma delas. O Estado seria apenas um dos focos de poder e influência, analisando o conjunto não articulado. Como pontos de diferenciação entre o marxismo e o pluralismo, destacam que o primeiro faz menção a classes, concebendo as políticas governamentais a partir de uma lógica derivada do capitalismo, enquanto o pluralismo enxerga grupos de pressão e de interesses, compreendendo as políticas como decorrentes de “um jogo de causa mais complexo e original” (COIMBRA, 1987, p. 98).

Indicam como principais modelos analíticos pluralistas os modelos de análise de políticas e programas (COCHARAN, 1993); a análise cognitiva de políticas (MULLER, 2000) e o enfoque da cartografia social (PAULSTON, 1995). Ao final do texto, os autores apresentam esquematicamente as contribuições e limites das duas perspectivas. Indicam que ambas representam uma ruptura com os modelos lineares, estimulam a pesquisa macro e micros social, fornecem elementos para uma análise crítica da formulação das políticas e estimulam os pesquisadores a assumirem uma postura ética na medida em que devem deixar clara a consequência material das políticas sobre grupos específicos, além dos processos de exclusão e reprodução existentes nas políticas.

Tendo em vista os desafios que tais abordagens colocam para os pesquisadores, destacam a necessidade de clareza das concepções epistemológicas que fundamentam suas pesquisas, a imprescindibilidade do acesso aos textos originais que apresentam tais concepções e àqueles que trazem críticas e questionamentos, bem como acompanhar a evolução e a atualização do pensamento dos autores usados como referenciais.

As críticas que ordinariamente são postas às duas perspectivas são: o pluralismo legitimaria a ideologia dominante; questiona-se a validade da perspectiva desconstrucionista; o relativismo inculcado nessas abordagens e o emprego de um discurso reformista, propondo mudanças dentro do próprio sistema capitalista. Concluem o trabalho destacando a importância das discussões sobre as questões metodológicas e teóricas para um avanço na qualidade da pesquisa em políticas educacionais.

A segunda parte do livro aborda investigações sobre políticas educacionais e curriculares em países anglo-saxões como o Reino Unido e Estados Unidos, mas também traz reflexões sobre a realidade brasileira. Conta com dois trabalhos internacionais e dois trabalhos de autores nacionais. A abordagem segue a mesma linha dos capítulos da primeira parte, considerando a elaboração das políticas educacionais na atualidade tomadas de uma profunda influência neoliberal, adotando um delineamento gerencialista.

O capítulo 7, nesta ordem de ideias, apresenta uma visão sobre a reforma educacional em países anglo-saxões – Reino Unido e Estados Unidos – analisando o discurso de tais reformas no trabalho dos professores.

Os autores Meg Maguire (professora no King’s College de Londres onde é professora de Sociologia da Educação) e Stephen Ball apresentam um comparativo das

reformas escolares nos Estados Unidos e no Reino Unido, pretendendo indicar as diferenças discursivas significativas entre elas e o impacto para os professores, bem como a diferença de sua conceituação nos dois universos estudados.

Para isso utilizam das teorias do discurso de Foucault, entendendo que apesar do discurso ser “sempre apenas parcial, um ponto de vista entre vários”, é possível perceber “algumas bases para interpretação ou definição” que se tornam mais dominantes do que outras. Destacam que o educador progressista deve se apropriar de alguns discursos principais, desconstruindo significados dominantes e “reafirmar significados mais democráticos, socialmente justos e participativos” (p.185).

Em ambos os países o discurso dominante é o da reforma ou reestruturação, contudo os mecanismos discursivos são opostos em vários tópicos, promovendo um reposicionamento das relações de trabalho, de autopercepção e a efetividade do professor de forma diferente em cada lugar. Após apresentarem várias diferenças nas reformas implementadas na educação e no papel do professor, os autores formulam algumas conclusões sobre as principais diferenças nos efeitos do discurso utilizados nestas reestruturações.

Os autores deixam claro que não pretendem idealizar as reformas norte-americanas, tendo em vista que estas apresentam uma série de problemas, mas apenas demonstrar que, apesar dos dois países encaminharem uma reestruturação da educação motivada pela recessão econômica e por considerar que a educação falhou ao não atender as necessidades da nação, as soluções apresentadas possuem diferenças substanciais.

Dentro desta ótica comparativa do discurso e a sua materialização no trabalho do professor tem-se que o professor e a escola norte-americanos são considerados participantes ativos na reestruturação. Já no Reino Unido o professor é culpabilizado pelo fracasso escolar e pela diminuição nos índices de testes, precisando ser disciplinado. Os professores britânicos têm cada vez menos autonomia profissional, trabalhando em um esquema organizacional extremamente hierarquizado, tendo o seu trabalho cada vez mais dirigido por gestores *seniores*, alienados aos interesses ordinários da sala de aula.

As reformas implementadas nos Estados Unidos apresentam contornos dos processos produtivos pós-fordistas, o que, segundo os autores, parece ser mais compatível com o perfil de “boa sociedade” que os dois países pretendem construir. No sistema pós-fordista os trabalhadores são multi-habilitados, capazes de inovação, com relações sociais em rede e informais e por hierarquia laterais, sendo a flexibilidade, a iniciativa e o trabalho em equipe pontos cruciais. Tal forma de condução do trabalho é mais coerente com uma reestruturação educacional que pretende ajudar no renascimento econômico e que possui como visão de uma boa sociedade “aquela que se espera que a educação apoie crianças que experimentam desvantagens e injustiças”(p. 189), pois profissionais reflexivos e envolvidos em parcerias democráticas e localizadas, podem contribuir muito mais para os resultados esperados do que propostas educacionais centralizadas.

No Reino Unido, por sua vez, as reformas apresentam características dos processos produtivos fordistas, portanto com “estruturas hierárquicas, processos decisórios executivos e seus ambientes de trabalho microgerenciados” (p. 189), o que implica em professores pressionados para se especializarem cada vez mais, gerando um contexto estável e sem desafio, que parece inadequado para uma realidade ainda desconhecida.

O capítulo 8, “Do modelo de gestão do ‘Bem-Estar Social’ ao ‘novo gerencialismo’: mudanças discursivas sobre gestão escolar no mercado educacional”, Sharon Gewitz e Stephen Ball consideram que o regime de organização e financiamento da educação no Reino Unido se baseia nos princípios de mercado, o que produz efeitos nas práticas de trabalho, nos métodos organizacionais, nas relações sociais e nos valores de escolarização.

A partir dessa constatação, os autores procuram abordar no texto a questão dos valores, “focando as mudanças discursivas na gestão escolar”, em outras palavras, pretendem examinar “as transformações nas práticas da gestão escolar e nas formas com que os diretores escolares pensam e falam sobre os seus papéis (p. 198).”

Fazem uso de um estudo caso da escola britânica Beatriz Webb, para ilustrar a mudança discursiva que se reproduz em larga escala no Reino Unido no tocante à gestão do setor público. Para tanto, delineiam dois tipos ideais de discursos sobre a gestão escolar, quais sejam, o do “bem-estar social” e o do “novo gerencialismo”, usando-os como recursos heurísticos e pontos de partida para analisar as mudanças operadas na educação.

Destacam que a passagem do “bem-estar social” para o “novo gerencialismo” implica uma mudança de perspectiva. Em suma, adota-se uma postura orientada pelas necessidades institucionais e não mais focada nos interesses dos alunos, considerando que ao atender aos interesses do mercado, serão contemplados também os interesses dos alunos. Traçam um perfil do Estado do Bem-Estar Social e do “novo gerencialismo”, procurando demonstrar que a modificação de mercado não implica apenas na estrutura e dos incentivos, mas também no conjunto de valores e no ambiente moral, gerando novas subjetividades. A partir do estudo de diretores de escola, perceberam que uma nova linguagem empresarial foi por eles incorporadas, tais como qualidade e excelência, o que se difere muito da linguagem do “bem-estar social”.

O penúltimo capítulo do livro é de autoria de três professoras da Universidade Federal de Santa Catarina, Eneida Oto Shiroma, Rosalba Maria Cardoso Garcia e Roselane Fátima Campos, pesquisadoras do Grupo de Estudos sobre Políticas Educacionais e Trabalho (Gepeto) que desenvolve pesquisas utilizando os referenciais analíticos de Ball e Bowe e Fairclough com o intuito de compreender como as políticas educacionais são elaboradas. Segundo informam em seu texto, o referido grupo de estudo prima pela análise das políticas públicas tendo como foco “evidenciar as relações entre neveis global e local e as estratégias de difusão de políticas educacionais definidas em fóruns internacionais em implementação no Brasil” (p. 223).

Neste trabalho “Conversão das ‘almas’ pela liturgia da palavra: uma análise do discurso do movimento Todos pela Educação”, as pesquisadoras analisam a influência de referido movimento nas diretrizes governamentais traçadas pelo Plano de Desenvolvimento da Educação- PDE. A escolha do PDE como objeto de análise se dá não apenas pela sua importância na condução das políticas educacionais, mas pela sua assunção do discurso promovido pelo movimento Todos pela Educação que, segundo as autoras, é fruto da recomposição da agenda empresarial para o campo da educação.

Em suma, usando como referência os princípios e preceitos do Banco Mundial, organismo multilateral que influenciou modificações significativas em vários países da América Latina, não apenas no campo econômico, mas em outros estratégicos como o da educação, o movimento Todos pela Educação revela uma mudança no discurso da classe empresarial. Na década de 1990 este discurso se pautava pela privatização da educação e pela sua função de qualificar os quadros humanos (trabalhadores), mudando na década seguinte para uma educação como dever e obrigação do Estado, portanto pública, com função de inclusão social. A responsabilidade da educação passa a ser compartilhada entre Estado (promotor) e sociedade civil (pais e professores), sendo que caberia aos pais a colaboração e fiscalização dos resultados, mensuráveis pelos mecanismos de avaliação, e aos docentes a concreção de uma escola eficaz.

As autoras destacam o esforço do movimento Todos pela Educação em promover processos voltados à gestão da escola, utilizando princípios das escolas eficazes, além de ferramentas da “gestão por resultados” no âmbito educacional, alinhando-se ao propagado pelo Banco Mundial. Com o intuito de revelar o discurso do referido movimento incorporado ao PDE, as autoras indicam que os dez mandamentos documentados pelo Todos pela Educação têm por objetivo “criar disposição subjetivas pautadas na ideia de que a educação é um direito de todos e que o cumprimento desse direito exige uma vigilância ativa” (p. 235) sobre o Estado, tendo como contrapartida a responsabilidade compartilhada dos resultados.

Um das maiores críticas trazidas pelo texto ao apregoado pelo movimento Todos pela Educação reside no abandono de uma gestão democrática para uma gestão participativa, baseada em uma estratégia de responsabilização sem, no entanto, compartilhar o poder, apenas a responsabilidade. Concluem afirmando que o movimento Todos pela Educação consubstanciou-se em uma síntese do pensamento empresarial de como a sociedade deve se organizar no campo educacional. Seu discurso, de cunho prescritivo e doutrinador, visa uma mudança no perfil do cidadão, que deve exigir a qualidade e a eficiência da escola. Demonstraram que a novidade de tal movimento foi a legitimação de seus ideais pelo PDE, incorporando processos de avaliação educacional, entre outros, na regulação da educação.

O capítulo 10, último texto do livro, traz uma compilação das contribuições de Stephen Ball para o estudo de políticas de currículo. As autoras Alice Casimiro Lopes e Elizabeth Macedo são professoras da Universidade do Rio de Janeiro, e desenvolvem pesquisas sobre currículo. Segundo as autoras, Ball como pós-estruturalista, entende que as

políticas educacionais não podem ser feitas em uma perspectiva exclusivamente estadocentrista. Deve-se levar em conta as necessidades educacionais da sociedade mais ampla e do meio educacional. Suas contribuições visam superar a separação entre proposição de políticas e sua implementação.

Destacam o método de análise de políticas adotado por Ball denominado ciclos contínuos de formulação de políticas que apreciam cinco ciclos que podem ser resumidos em: contexto de influências, produção do texto político, contexto da prática, resultados e contexto das estratégias políticas, afirmando a adequação de sua utilização no tocante às políticas direcionadas ao currículo escolar.

Afirmam que as análises em torno do currículo em geral giram em torno da concepção do Estado como produtor da política que será, posteriormente, implementada, predominando o foco econômico nos estudos sobre políticas de currículo. As autoras, por sua vez, entendem com subsídio em Ball que “o caminho mais promissor seria, assim, buscar modelos capazes de superar a própria distinção entre produção e implementação, no âmbito do questionamento da centralidade do Estado nas políticas” (p. 256). Salientam que a abordagem do ciclo de políticas permite uma melhor compreensão de enfoques *top down* e *down top* das políticas de currículo, pois as compreende como discurso e como texto. Contudo, as autoras avançam na abordagem de Ball, tentando superar o que entendem por ser “uma certa visão estruturada que o autor ainda mantém em suas pesquisas” (p. 273).

Em síntese, as autoras têm tratado as políticas curriculares como textos híbridos constituídos em “processos de articulação política que envolvem sujeitos organizados como grupos/identidades em torno de demandas sobre os significados do educador” (p. 276). Segundo as autoras, no âmbito da análise do discurso e dos textos produzidos sobre políticas educacionais sobre currículo, existe uma tentativa de dar significado hegemônico ao termo “qualidade de educação” que em si mesmo é destituído de significado. Para garantir a predominância do sentido dado à expressão existe uma negociação entre sujeitos que pretendem determinar o conteúdo do termo “qualidade”, como antagônico a uma presumida ineficiência. Sendo assim, a partir de Ball, analisam a noção de negociação como “articulação hegemônica, estando em jogo a capacidade de determinados grupos sociais particulares representarem, temporariamente, a totalidade das demandas” (p. 276).

Após esta breve síntese dos dez capítulos do livro, pode-se dizer que os trabalhos permitem um avanço no estudo de políticas no cenário nacional, pois inspiram uma visão crítica da formulação e implementação das políticas educacionais, além de ampliarem o espectro de estudo, ao destacarem o importante papel do aporte teórico e metodológico no desenvolvimento da pesquisa, que não pode ficar encapsulada no contexto microsocial ou apenas no macrossocial, sendo relevante a análise dos contextos, como não dicotômicos, no sentido de propiciar uma melhor compreensão da política em análise.

Além disso, destacam a importância de se desvendar o discurso que subsidia a política educacional em foco no estudo, pois a partir dele é possível ampliar a compreensão das intenções, embates e alcances da política.

Por fim, os autores contribuem para ampliar a qualidade da pesquisa em política educacional ao apresentarem a necessidade da explicitação da teoria e metodologia adotada na pesquisa, não apenas como uma questão ética, mas como forma de garantir a coerência entre o caminho traçado e o resultado alcançado com o estudo.