



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS – UFAL
CENTRO DE EDUCAÇÃO – CEDU
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE

DONIZETE MEDEIROS DE MELO

**AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO ENQUANTO CAMPO
MULTIDISCIPLINAR**

Maceió/AL
2020

DONIZETE MEDEIROS DE MELO

**AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO ENQUANTO CAMPO
MULTIDISCIPLINAR**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, do Centro de Educação, vinculado à Universidade Federal de Alagoas, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: História e Política Educacional.

Grupo de Pesquisa sobre Estado, Políticas Sociais e Educação (GEPE).

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Elione Maria Nogueira Diógenes.

Maceió/AL
2020

Catálogo na fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Central
Divisão de Tratamento Técnico

Bibliotecário Responsável: Helena Cristina Pimentel do Vale – CRB4 - 661

M528p Melo, Donizete Medeiros de.
 As políticas públicas de educação enquanto campo multidisciplinar / Donizete Medeiros de Melo. – 2020.
 110 f. : il.

Orientadora: Elione Maria Nogueira Diógenes.
Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Alagoas.
Centro de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Maceió, 2020.

Bibliografia: f. 122-107.
Apêndices: f. 108-110.

1. Educação. 2. Multidisciplinariedade. 3. Políticas públicas. 4. Epistemologia.
5. Reforma do Estado. 6. Neoliberalismo. I. Título.

CDU: 37.014



Universidade Federal de Alagoas
Centro de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação

AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO ENQUANTO CAMPO
MULTIDISCIPLINAR

DONIZETE MEDEIROS DE MELO

Defesa de Dissertação de Mestrado submetida à banca examinadora, já referendada pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Alagoas e aprovada em 19 de Fevereiro de 2020.

Banca Examinadora:

Profa. Dra. Elione Maria Nogueira Diógenes (UFAL)
Orientadora

Profa. Dra. Inalda Maria dos Santos (UFAL)
Examinadora Interna

Profa. Dra. Veleida Anahí da Silva (UFS)
Examinadora Externa

A todos os que lutam (insistem, persistem, resistem e não desistem) no processo contínuo de construção de uma sociedade livre de todo tipo de exploração e da sobreposição humana do capital em relação ao trabalho.

AGRADECIMENTOS

A Deus, o *alfa* e o *ômega*, pela necessária força no sentido de fechar este ciclo vital (a finalização desta pesquisa).

À classe trabalhadora do Brasil, por financiar minha pesquisa por meio da bolsa concedida pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

À minha família, em especial, à minha mãe, Joserice Medeiros de Melo.

À professora Doutora Elione Maria Nogueira Diógenes, pela orientação, pelo apoio, pelo amor e carinho. Deixo aqui, todo meu afeto, admiração, respeito e gratidão.

Aos meus amigos, Rose Mística, Aline Neves, Klislanny Batista, Ione Sobral e, em especial, Paulo Henryk, pelo apoio, pela motivação e pelos sorrisos nas horas em que tudo pareceu tão sombrio.

Ao Rogério Neto, por compartilhar comigo os momentos bons e ruins da vida, suportando minhas ausências, transparecendo companheirismo e amor.

Aos meus professores, da educação básica à pós-graduação (mestrado), minha gratidão por todo o conhecimento socializado durante minha formação escolar, acadêmica e humana. Tem muito de vocês em minha vida!

À coordenação e aos técnicos da Secretaria do PPGE/CEDU/UFAL, pelo trabalho executado em tempos de precarização do serviço público!

Às professoras Inalda Maria dos Santos (PPGE/CEDU/UFAL) e Veleida Anahí da Silva (PPGE/EDUCON/UFS), por terem contribuído na avaliação deste trabalho de pesquisa desde o processo de qualificação até a defesa.

A Karl Marx (1818/1883 – *in memoriam*), pela obra magnífica e revolucionária – a um só tempo. Conhecer para transformar, emancipar e se libertar do jugo do capital. Ainda: pelas contribuições teóricas no campo das ciências sociais e humanas e por me possibilitar a compreensão do real e levar-me a compreender a necessidade da perspectiva da “consciência de classe”!

“As armas da crítica não podem, de fato, substituir a crítica das armas; a força material tem de ser deposta por força material, mas a teoria também se converte em força material uma vez que se apossa dos homens. A teoria é capaz de prender os homens desde que demonstre sua verdade face ao homem, desde que se torne radical. Ser radical é atacar o problema em suas raízes. Para o homem, porém, a raiz é o próprio homem.” (MARX, 2010, p. 151).

RESUMO

Com esta pesquisa, contribuímos com a produção epistemológica no campo multidisciplinar das políticas públicas de educação. O objetivo geral foi o de “analisar o conhecimento nessa área a partir da delimitação dos estudos sobre as políticas educacionais”; esta se materializou no estudo de um livro de Janete Maria Lins de Azevedo (1997) e em um capítulo de livro do estudioso Stephen J. Ball (2011). Acrescentamos o exame crítico de três artigos publicados em revistas especializadas. Tais fontes de pesquisa foram fundamentais devido à abordagem teórico-metodológica que os autores adotaram em suas pesquisas. Daí que é importante analisar as correntes teóricas/epistêmicas que permeiam os caminhos científicos do objeto de pesquisa aqui desenhado. Temos como problemática norteadora: como as políticas públicas de educação vêm sendo abordadas nas produções científicas no Brasil desde a década de 1990? Foram analisadas as correntes teóricas com base na produção sobre as políticas públicas de educação no contexto da reforma do Estado brasileiro neoliberal, com isto, adotamos o método do materialismo-histórico-dialético criado por Marx (1999; 1998). Aprofundamos, por meio do método, os estudos acerca das políticas públicas de educação, a saber: Tello (2012; 2019); Ball e Mainardes (2011); Tello e Almeida (2013); Diógenes (2014) e Mainardes (2017). Após a realização da pesquisa, concluímos que: (1) as políticas públicas de educação se inserem num contexto histórico determinado por relações de poder assimétricas; (2) a desigualdade social e os conflitos sociais gerados pela concentração de renda precisam ser considerados nas pesquisas realizadas sobre a área; (3) as bases epistêmicas das políticas educacionais são complexas e transdisciplinares, o que torna essa área um campo multidisciplinar; e (4) a produção do conhecimento contemporâneo acerca das políticas educacionais, no cenário do neoliberalismo vem dominando a relação Estado x Academia, reduzindo o investimento estatal no campo do financiamento para a investigação científica.

Palavras-chave: Políticas Públicas de Educação. Multidisciplinaridade. Reforma do Estado. Epistemologia. Neoliberalismo.

ABSTRACT

With this research, we contribute to the epistemological production in the multidisciplinary field of public education policies. The general objective was to “analyze knowledge in this area from the perspective of studies on educational policies”; this materialized in the study of a book by Janete Maria Lins de Azevedo (1997) and in a book chapter by the scholar Stephen J. Ball (2011). We added the critical examination of three articles published in specialized journals. Such research sources were fundamental due to the theoretical-methodological approach that the authors adopted in their research. Hence, it is important to analyze the theoretical / epistemic currents that permeate the scientific paths of the research object drawn here. Our guiding problem is: how have public education policies been approached in scientific productions in Brazil since the 1990s? Theoretical currents were analyzed based on the production of public education policies in the context of the reform of the neoliberal Brazilian State, with this, we adopted the method of materialism-historical-dialectic created by Marx (1999; 1998). We deepened, through the method, the studies about public education policies, namely: Tello (2012; 2019); Ball and Mainardes (2011); Tello and Almeida (2013); Diogenes (2014) and Mainardes (2017). After conducting the research, we concluded that: (1) public education policies are inserted in a historical context determined by asymmetric power relations; (2) social inequality and social conflicts generated by the concentration of income need to be considered in research carried out on the area; (3) the epistemic bases of educational policies are complex and transdisciplinary, which makes this area a multidisciplinary field; and, (4) the production of contemporary knowledge about educational policies, in the context of neoliberalism, has dominated the relationship between State and Academy, reducing state investment in the field of financing for scientific research.

Keywords: Public Education Policies. Multidisciplinarity. State reform. Epistemology. Neoliberalism.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Componentes para a análise dos estudos epistemológicos da política educativa.....	24
Quadro 2 – Obras analisadas.....	27
Quadro 3 – Fundadores da Área de Políticas Públicas.....	31
Quadro 4 – Características nas abordagens sobre políticas educacionais.....	41
Quadro 5 – Tipologias do <i>Welfare State</i>	46
Quadro 6 – Resumo das obras analisadas.....	61
Quadro 7 – Escopo da obra de Azevedo (1997).....	63
Quadro 8 – Escopo do capítulo de Ball (2011).....	66
Quadro 9 – Escopo do artigo de Schneider (2014).....	69
Quadro 10 – Escopo do artigo de Marques, Andrade e Azevedo (2017).....	71
Quadro 11 – Escopo do artigo de Soares (2018).....	73
Quadro 12 – Análise das categorias centrais e linha epistêmica.....	82
Quadro 13 – Perspectiva epistemológica das obras selecionadas.....	87
Quadro 14 – Principais convergências encontradas nas obras.....	94
Quadro 15 – Principais divergências encontradas nas obras.....	95

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABE – Associação Brasileira de Educação

BID – Banco Interamericano de Desenvolvimento

BIRD – Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento

BM – Banco Mundial

CEPE – Campo dos estudos epistemológicos em Política Educativa

EEPE – Estudos Epistemologias da Política Educacional

EUA – Estados Unidos da América

Febraban – Federação Brasileira de Bancos

FHC – Fernando Henrique Cardoso

FMI – Fundo Monetário Internacional

GEPE – Grupo de pesquisa Estado, Políticas Sociais e Educação Brasileira

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MARE – Ministério da Administração Federal e da Reforma do Estado

OMC – Organização Mundial do Comércio

PDRE – Plano Diretor da Reforma do Estado

PIBIC – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica

ReLePe – Red de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa

UFAL – Universidade Federal de Alagoas

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
1.1	Conhecimento percorrido: tema em pesquisa e o lugar do pesquisador	14
1.2	O método da pesquisa: materialismo histórico-dialético	18
1.3	A educação enquanto exigência de pesquisa na área de políticas públicas	25
1.4	Estrutura da dissertação	28
2	AS POLÍTICAS PÚBLICAS: BASES EPISTÊMICAS EM DISCUSSÃO	30
2.1	De onde surgiram as políticas públicas?	30
2.2	Multidisciplinaridade epistemológicas das políticas públicas	34
2.3	Hegemonia epistêmica: as políticas públicas	38
3	POLÍTICAS PÚBLICAS: O <i>WELFARE STATE</i> & O NEOLIBERALISMO	45
3.1	A crise do capitalismo e o <i>Welfare State</i>	45
3.2	O fim da segunda guerra e as políticas públicas sociais	50
3.3	As políticas públicas e o Estado neoliberal	54
4	POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO: UM CAMPO MULTIDISCIPLINAR	59
4.1	Estudos multidisciplinares: um inventário na área das políticas públicas de educação.....	59
4.2	Análise de obras na área das políticas públicas de educação multidisciplinares.....	75
4.3	Categorização das obras na área das políticas públicas de educação multidisciplinares	86
4.4	Principais convergências e divergências nas obras relacionadas às políticas públicas de educação multidisciplinares.....	92
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	98
6	REFERÊNCIAS	102
7	APÊNDICES.....	108

1 INTRODUÇÃO

El campo de los estudios epistemológicos en política educativa (CEPE) debemos en considerarlo en términos de estructura teórica como campo de estudio. (TELLO, 2013, p. 15)¹.

Tello (2013) defende uma posição teórica no estudo das políticas de educação de forma a considerá-las enquanto episteme. Levantamos, pois, um debate acerca das concepções dessa temática. Nesta pesquisa, consideramos tal campo de estudo como algo recente no cenário acadêmico das pesquisas em políticas educacionais no Brasil.

Desta forma, com esta investigação, contribuímos de forma singular com os estudos em epistemologia das políticas públicas (BALL; MAINARDES, 2011; TELLO, 2013; DIÓGENES, 2014a) que já existem na área da educação. Temos, como marco cronológico, a década de 1980 no Brasil, que incorporou as investigações não só em espaços institucionais, de onde se originaram, mas teve as abordagens ampliadas em espaços acadêmicos e não acadêmicos.

As décadas de 1980 e de 1990 são marcos cronológicos decisivos na consolidação das pesquisas em políticas públicas. Nessas décadas, ocorreu uma nova configuração da ordem capitalista no Brasil e no mundo. Erigiu-se um capitalismo fiel à flexibilização do capital e à desregulamentação estatal, que acompanhou as transformações das bases produtivas e reprodutivas do capital mercantil e rentista. A materialização da globalização financeira e da mundialização dos mercados trouxe à tona uma nova demanda para o Estado, o qual teve papel político decisivo na consolidação da nova ordem neoliberal do capitalismo pós-fordismo.

Nesse contexto, a educação atua como dinâmica político-social indispensável para manutenção da ordem neoliberal, cujo padrão histórico são as transformações ocorridas pós-1990. Nisto, situamos o movimento histórico de concretização das políticas públicas de corte social (educação) no século XX/XXI, com reflexões teóricas a partir da estabilização dessas políticas públicas sociais e com o aprofundamento da investigação nessa temática.

Na qualidade de pesquisa social, as políticas públicas estão em permanente ação de desenvolvimento (BALL; MAINARDES, 2011; DIÓGENES, 2014a). Posto isto,

¹ O campo dos estudos epistemológicos em política educacional (CEPE) deve ser considerado em termos de estrutura teórica como um campo de estudo (TELLO, 2013, p. 15; tradução nossa).

nosso objetivo configurou-se em analisar a epistemologia das políticas de educação, alinhando-se aos estudos que as reconhecem como multidisciplinar e assinalando que o domínio da política de educação é permeado por outros campos do conhecimento e dos saberes, o que dá complexidade científica à temática.

É necessário enfatizar que não trabalhamos neste estudo com a perspectiva analítica do “ciclo de políticas públicas”, que tem dominado tal área. Em nossa pesquisa, a proposta é a de se entranhar e a de se analisar tal tema, mediante uma perspectiva crítico-teórica da epistemologia do conhecimento que envolveu as produções científicas em políticas educacionais. No subtópico abaixo, desvelamos como se deu nosso contato com essa área do conhecimento.

1.1 Conhecimento percorrido: tema em pesquisa e o lugar do pesquisador

A origem das políticas públicas remonta ao início do século XX, no cenário do pós-guerra, com a instauração do *Welfare State* e com o surgimento das políticas *keynesianas*. O capitalismo mundial enfrentava uma das maiores crises da sua história e os trabalhadores viviam sob condições sociais precárias impostas pelo modo de produção capitalista moderno. Naquele momento, marcou-se a aliança entre capital e trabalho (SANTOS, 2011).

Como saída para reerguer a Europa do pós-guerra da crise de produção capitalista, movimentou-se um espírito social de solidariedade e de coletivismo nos países atingidos. Nesse contexto, o Estado de bem-estar social avançou nos países com o modo de produção socialista, isto é, em países no mundo Ocidental, como Suécia, Dinamarca, Finlândia e outros. As políticas *keynesianas* garantiram, naquele período, as políticas sociais de proteção universal, ou seja, essas políticas atingiam as classes sociais em geral. Até 1970, o Estado do bem-estar social, costurando uma aliança entre capitalistas e trabalhadores, favoreceu condições de vida digna às populações dos países de capitalismo desenvolvido.

No Brasil, os estudiosos Santos K. (2011); Bacelar (2003); Diógenes (2014a; 2016) afirmam que não tivemos um *Welfare State*. Em verdade, estávamos em pleno período ditatorial com o poder político de Getúlio Vargas (1882-1954). Neste caso, deu-se a solidificação de um Estado interventor, que buscou fortalecer o capital nacionalista e demonstrou pouco interesse no desenvolvimento social das classes mais pobres.

A aliança entre a Ditadura de Vargas² e a nascente burguesia brasileira corporificou-se em ações políticas. Tais ações, em menor grau, vieram por meio do Estado brasileiro, que facultou serviços sociais de segurança e de justiça. Na era Vargas, o Estado interveio para regular a relação trabalho-capital, interferindo no período de industrialização para definir as regras do jogo entre o trabalho e o capital. Nesse período, destacam-se: (1) o salário mínimo e o essencial da legislação trabalhista; e (2) a justiça do trabalho, que apontou os mecanismos de regulação da relação entre trabalhador urbano e capital (BACELAR, 2003). O Estado passou a facilitar o acesso da classe trabalhadora em alguns serviços sociais de segurança e de justiça. Para Santos K. (2011); Bacelar (2003) e Diógenes (2014a; 2016), tal facilitação foi o epicentro do surgimento das políticas públicas no país.

Por sua vez, a educação tornou-se necessária ao desenvolvimento do país, pois, nessa ocasião, iniciou-se a luta por uma política educacional nacional, fortalecendo um movimento que acabou dando origem às organizações sociais colegiadas, como a Associação Brasileira de Educação (ABE/1924)³, com base nas lutas durante o manifesto dos pioneiros da educação, que reivindicava uma escola pública laica e de responsabilidade do Estado (SANTOS, K. 2011).

Desde então, as políticas públicas de educação têm se modificado e o redesenho destas ocorreu no cenário de reformas a favor dos interesses do capital, em cada contexto histórico no qual se inserem, a partir dos interesses políticos, econômicos e sociais de cada época. Particularmente, neste estudo, analisamos as políticas públicas de educação a partir da década de 1990, período em que os estudos eclodiram de forma ativa como consequência da reforma do Estado brasileiro e da nova base político-administrativa da esfera pública, cuja base é o neoliberalismo.

Desde a última década do século XX, a investigação das políticas públicas vem recrudescendo, relacionada à corrente epistemológica das ciências sociais na subárea da ciência política. Dadas as demandas em outras áreas do conhecimento, e não podendo a ciência política, por si só, abarcar a dimensão investigativa das

² A Ditadura Vargas durou 15 anos de forma contínua (de 1930 a 1945).

³ A ABE teve grande importância para o sistema educacional escolar na segunda metade da década de 1920 e, principalmente, na primeira metade da década seguinte. Até aquela data, o debate sobre as questões educacionais restringia-se, quase que exclusivamente, ao interior do Estado. Depois dela, passou a existir um espaço na sociedade civil onde se discutiam as políticas educacionais elaboradas pelo Estado e se elaboravam sugestões.

políticas públicas, temos a inserção de múltiplas áreas do conhecimento⁴ que passaram a investigar e a tratar, analiticamente, as políticas públicas.

Esse caráter multidisciplinar da pesquisa está em pleno desenvolvimento (DIÓGENES, 2014a), o qual necessita da articulação entre os aspectos políticos e científicos, constituindo a educação nesse campo epistemológico. É o que buscou fazer esta pesquisa, ao compreendermos que, para tratarmos de políticas educacionais, precisamos inseri-las em uma dimensão abrangente do conhecimento, que seria as políticas públicas, em crescente investigação e sistematização.

As razões de interesse investigativo acerca do tema “políticas públicas de educação” e seu campo epistêmico surgiram com a inserção no curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, noturno, da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), em 2013; e, os primeiros contatos com a temática “política da educação” deram-se por meio das disciplinas: “Política e Organização da Educação Básica no Brasil”; “Fundamentos Políticos da Educação”; “Projeto Pedagógico, Organização e Gestão do Trabalho Escolar”, que abordavam a política e a organização da educação básica brasileira.

O interesse pela temática fez-se mais presente a partir do 5º período, ao cursar a disciplina “Organização e Gestão dos Processos Educativos”, ministrada pela professora Dr.^a Elione Maria Nogueira Diógenes. Nesta, mantivemos o contato com teóricos, como Libâneo, Oliveira e Toschi (2012). Em específico, o livro intitulado “Educação Escolar: Políticas, Estruturas e Organização” despertou-me o comprometimento em estudar a estrutura e a gestão das organizações escolares e dos processos políticos que as regem.

Em 2017, durante a graduação, tive a oportunidade de participar como bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC/2016-2017)⁵. Naquele momento, investiguei as pesquisas e concepções acerca das políticas públicas. Tal estudo possibilitou a análise teórica das políticas públicas, a partir de uma contextualização do surgimento e da ênfase especial para as políticas públicas de educação. Buscamos compreender e analisar o papel do Estado e da sociedade civil na formulação dessas políticas.

⁴ Antropologia, Administração, Economia, Serviço Social, Sociologia, Arquitetura, Saúde, Direito, Gestão Pública dentre outras.

⁵ A pesquisa buscou investigar os estudos em políticas públicas, com especial ênfase para a área de educação. Para este fim, trazemos algumas discussões específicas que nortearam o estudo e compreensão deste contexto, como a realização da fundamentação teórica, histórica, social, política, cultural e econômica das políticas públicas de educação e sua relação com o Estado e a sociedade civil a partir de 1990.

O trabalho realizado no Grupo de Pesquisa sobre Estado, Políticas Sociais e Educação Brasileira (GEPE) ampliou as discussões na área. Além de oportunizar debates e reflexões frente aos desafios postos às políticas de educação na contemporaneidade. Ao final de 2017, a partir dos estudos realizados no PIBIC, produzi o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), cujo título “As Bases Teóricas das Políticas Públicas de Educação⁶” favoreceu meu crescente empenho na área.

Para esta pesquisa, sintetizamos 4 (quatro) anos de estudos em que ampliamos a investigação e, neste trabalho, adentramos o conhecimento científico nesse território epistemológico mediante uma abordagem das políticas educacionais. Problematicamos uma área de estudo em que o positivismo (mesmo que não seja diretamente assumido pelos pesquisadores) ainda impera na produção do conhecimento.

Pesquisar políticas públicas tem se transformado em um desafio instigante, porque a tradição acadêmica, quanto à prática investigativa da temática, está em processo constitutivo (DIÓGENES, 2014a). Dessa forma, a investigação acerca das políticas públicas de educação, em seu contexto no Brasil, encontra-se em processo de construção, principalmente, em relação à análise multidisciplinar que as fundam.

É presente, aqui, o interesse pelos estudos acerca da epistemologia das políticas públicas de educação, perfazendo uma sistematização de algumas obras que discutem o campo da epistemologia em pesquisa da política educacional, considerando apenas as produções bibliográficas em educação. Foram selecionados um livro, um capítulo de livro e três artigos, que situam a política de educação em perspectiva epistemológica e multidisciplinar.

Nesse sentido, delineamos a problemática central do estudo: Como as políticas públicas de educação vêm sendo abordadas nas produções científicas no Brasil desde a década de 1990? Pensamos que a análise das políticas públicas de educação deve se materializar por meio do seu campo multidisciplinar. Também trazemos, como questões norteadoras, as seguintes indagações:

- Quais as áreas que contribuem para que as políticas públicas de educação possam ser consideradas um campo multidisciplinar?

⁶ A pesquisa realizou-se por meio de uma investigação sobre os estudos teóricos que permeiam o campo de compreensão das análises das políticas públicas de educação por meio de um estudo bibliográfico de algumas obras que tratam o tema.

- Existe diálogo científico entre as diferentes áreas do saber no campo das políticas públicas de educação?
- Quais as principais perspectivas epistemológicas que permeiam os estudos nas políticas de corte educacional?

Estudar políticas públicas de educação é uma forma de entender o tecido social dentro da sociedade neoliberal, ampliando e compreendendo as bases e correntes teóricas que permeiam os estudos sobre a temática e seu entendimento multidisciplinar. Para isso, delimitamos, como objetivo central da pesquisa: realizar um estudo sobre o campo epistemológico das políticas públicas de educação no que diz respeito às principais produções que investigam a temática enquanto campo de estudo, analisando-as a partir de uma perspectiva multidisciplinar e reconhecendo a presença de outras áreas de estudos e de saberes que constituem o tema.

Os objetivos específicos foram: (a) Proceder um levantamento das principais obras (livros e periódicos) que tratam da epistemologia das políticas educacionais; (b) Problematicar as áreas de conhecimento que investigam as políticas públicas, com destaque para a educação; (c) Refletir acerca das perspectivas epistemológicas que abordam a produção sobre políticas de educação e (d) Contribuir para os debates epistemológicos em política educativa a partir dos autores analisados.

Esta pesquisa é uma atitude epistêmica complexa que optou por confrontar de forma crítica as realidades sociais e educacionais, desvinculando-se da importação de tais e quais agendas de investigação dominantes que permeiam os estudos sobre políticas públicas de educação nos vários contextos (DIÓGENES, 2014b). Para isso, a base metodológica configurou-se no materialismo-histórico dialético, cuja finalidade é a compreensão crítica das políticas públicas, bem como das políticas de corte educacional em sua análise epistemológica.

1.2 O método da pesquisa: materialismo histórico-dialético

As ciências sociais e humanas no século XXI são constituídas das matrizes epistêmicas de três grandes teóricos: Karl Marx (1818-1883); David Émile Durkheim (1858-1917) e Max Weber (1864-1920), que se consolidam entre os séculos XVIII e XIX. Várias tendências buscaram inovar a partir do pensamento desses três grandes pensadores, que demonstram, em seu viés teórico-epistemológico, posições

conflitantes e antagônicas, como formas de compreensão do mundo e da relação sujeito-objeto.

Ao reconhecerem a importância de se indagar quais são os valores e ideologia em cada processo e situação de pesquisa, Almeida e Tello (2013) sinalizam para a importância dos estudos em epistemologia da política educacional. Os autores afirmam que:

[...] não é a pesquisa e prevenção social que realizam as ciências humanas e sociais contendo ou não valores e ideologia, mas a necessidade de indagar quais são os valores que se encontram em cada processo e situação, qual é o papel e como poderiam e deveriam desde as diferentes visões da realidade fazer explícitas neste processo de pesquisa. Um princípio para se levar em conta é que não se pode eliminar a subjetividade e os valores da ciência e seus usos técnicos, havendo uma mudança explícita para observar sua chegada aos resultados finais da atividade de pesquisa em política educativa. (ALMEIDA; TELLO, 2013, p. 16-17).

A partir da concepção de Almeida e Tello (2013), ao tratarem sobre a pesquisa em estudos epistemológicos no campo da política educacional, identificamos o lugar de onde iniciamos a análise e a construção do movimento dialético e a compreensão do enfoque acerca das concepções epistemológicas da política educacional. Corroborando com os autores acerca desse “emaranhado de visões” sobre a realidade no campo da pesquisa das ciências sociais e humanas, escolhemos o materialismo histórico-dialético, que abrange a totalidade para a compreensão do campo multidisciplinar nos estudos em políticas públicas, com destaque para as concepções epistemológicas nas pesquisas de corte educacional.

São diversas as concepções e correntes que fundam os estudos nas áreas das ciências sociais e humanas. Marx (1998, 1999) questionou os teóricos do século XVIII e criou o materialismo histórico-dialético para compreensão da realidade no sentido da transformação social. Ainda, Marx (1998) analisou um conjunto de transformações sociais, políticas, econômicas, culturais e ideológicas, imersas na dinâmica do modo de produção capitalista, isto por ter vivido durante o século XIX, período de transição entre o século XVIII e XIX, momento em que a sociedade burguesa consolidava-se.

Por meio da influência de Friedrich Engels (1820-1895) acerca da economia política, Marx (1998) passou a direcionar suas pesquisas para a análise concreta da sociedade moderna, sociedade essa que se engendrou nas ruínas da ordem feudal e se estabeleceu na Europa Ocidental na transição do século XVIII ao XIX: a sociedade burguesa. Consoante Netto (2011, p. 17):

De fato, pode-se circunscrever como o problema central da pesquisa marxiana a gênese, a consolidação, o desenvolvimento e as condições de crise da sociedade burguesa, fundada no modo de produção capitalista.

As condições de trabalho engendradas no modo de produção capitalista fizeram com que Marx (1999) analisasse esse sistema econômico a partir de uma referência crítica, compreendendo a forma social da burguesia e sua ideologia. As profundas transformações nas relações sociais possibilitaram que Marx (1999) percebesse que essa sociedade construiu-se e acabou se organizando por meio da infraestrutura e da superestrutura.

A infraestrutura é a base econômica da sociedade. Para Marx (1998), as relações de trabalho estão marcadas pela exploração da força de trabalho no interior do processo de acumulação capitalista. Por sua vez, a superestrutura é engendrada na cultura, na política e nos aparelhos ideológicos do Estado, isto é, trata-se da estrutura jurídico-política e da estrutura ideológica – Estado, religião etc.

Marx (1999, p. 48), assegura:

[...] na produção social de sua existência, os homens estabelecem relações determinadas, necessárias, independentes da sua vontade, relações de produção que correspondem a um determinado grau de desenvolvimento das forças produtivas materiais.

Na sociedade burguesa, que se fundamenta no lucro por meio da produção de mercadorias ilimitadas, objetos de análise de Marx (1998), a estrutura social – o modo de produção capitalista – não aboliu as contradições de classes. Com a queda do modo de produção feudal, antes, a estrutura social recrudescer as condições de opressão e as formas de luta que marcaram as relações sociais e as relações de trabalho. No “Manifesto do Partido Comunista”, Marx e Engels (2008, p. 09) destacaram:

[...] na época da burguesia – caracteriza-se, contudo, por ter simplificado os antagonismos de classe. Toda sociedade se divide, cada vez mais, em dois grandes campos inimigos, em duas grandes classes diretamente opostas: a burguesia e o proletariado.

Ao afirmarem que na história humana as relações de produção da vida material, ao passo que avançam, determinam, a partir das forças produtivas, os interesses das classes dominantes, Marx e Engels (2008) constataram que, na sociedade capitalista,

tal avanço levou a uma nova configuração que coloca em contradição duas classes sociais: a burguesia (dona dos meios de produção) e o proletariado (trabalhadores assalariados).

Temos dois pontos importantes do materialismo histórico-dialético, o primeiro é a história como ponto principal para a compreensão da sociedade humana como resultado histórico; o segundo é a compreensão materialista da sociedade, uma vez que Marx (1999) traz uma análise não só da estrutura econômica da sociedade burguesa como da totalidade histórico-materialista das forças produtivas que culminam na consolidação do sistema capitalista.

Para Marx (1999, p. 07; grifos do autor),

Só no século XVIII, na "sociedade civil", as diversas formas de conexão social aparecem face ao indivíduo como simples meios para alcançar os seus fins privados, como uma necessidade exterior a ele. Contudo, a época que gera este ponto de vista, esta ideia do indivíduo isolado, é exatamente a época em que as relações sociais (universais, segundo esse ponto de vista) alcançaram o seu mais alto grau de desenvolvimento.

Ao analisar tal modificação nas relações sociais, que adveio da decadência do modo de produção feudal, e a conseqüente ascensão da ordem capitalista, Marx (1999) apontou que, na análise econômica da produção, antes observada a partir da visão idealista natural produtiva por muitos teóricos, o indivíduo não aparece como resultado histórico visto como produto de si mesmo, a partir da ação com o real. “Uma vez que são sempre idênticos o sujeito (a humanidade) e o objeto (a natureza), correríamos o risco de esquecer as diferenças essenciais” (MARX, 1999, p. 09).

O ponto-chave para compreensão do pensamento marxista e sua relevância para metodologia crítico-dialética nas áreas das ciências sociais e humanas são as contradições nas relações sociais e econômicas originadas na forma desigual de apropriação da riqueza social. O pensamento de Marx (1998, 1999) é político e se constituiu no sentido de organizar a classe trabalhadora, levando em consideração a luta de classes. O que o distingue do pensamento dos positivistas não é o fato (apenas) de ele ter sido revolucionário ou ter pensado uma teoria a serviço da revolução (socialismo/comunismo), mas sim da concepção teórico-metodológico para compreensão da realidade social. Ao passo que “a história de todas as sociedades, até agora, têm sido a história da luta de classes” (MARX; ENGELS, 2008, p. 08),

compreendemos que o papel do pesquisador é assumir uma postura crítica do sistema social capitalista, para transformar a realidade.

A compreensão da realidade parte da totalidade, com isto, o interesse é compreender a dialética que move as políticas públicas de educação, as quais são construídas socialmente e as quais devem ser levadas em consideração pelos pesquisadores. A teoria social do marxismo focaliza os interesses e as aspirações das classes trabalhadoras: “À classe que carrega o futuro em suas mãos” (MARX; ENGELS, 2008, p. 25). Destacamos que, ao tratar sobre o materialismo histórico-dialético:

A concepção metodológica adotada não pode ser apreendida de forma dogmática, mas deve possibilitar uma reflexão sobre o próprio método, um questionamento dos seus fundamentos, bem como uma revisão crítica a partir do confronto com os problemas concretos que o trabalho de pesquisa apresenta. (MASSON, 2007, p. 105).

As contribuições do materialismo histórico-dialético ajudam na compreensão da dinâmica das estruturas sociais no mundo atual, de forma a intervir criticamente na realidade social. Além de “[...] possibilitar a interpretação da realidade, com o objetivo principal de contribuir e desvelar o real para uma possível modificação dessa realidade” (MASSON, 2007, p. 106).

Diversas interpretações e críticas acerca do método materialismo histórico-dialético colocam que esse método concebe a realidade como uma “determinação”, uma “camisa de força” que permite o “entendimento” de apenas alguns movimentos reais “controlados”. Ao nosso ver, é uma crítica improcedente, pois tem o papel de dar sentido e validade crítica-explicativa ao objeto de pesquisa, bem como demonstra a visão do pesquisador diante da realidade, o que desvela a compreensão do mundo e de elementos que podem contribuir ou não para legitimação ou transformação social (MASSON, 2007).

No materialismo histórico-dialético, encontramos, em análise, a própria explicitação do método que utilizou Marx (1998, p. 26):

A pesquisa tem de captar detalhadamente a matéria, analisar as suas várias formas de evolução e rastrear sua conexão íntima. Só depois de concluído esse trabalho é que se pode expor adequadamente o movimento real.

A partir da imersão social em que está inserido, considerando o real – matéria, que o pesquisador, *a priori*, deve analisar seu objeto de pesquisa, para, somente *a posteriori*, realizar sua análise. “[...] O ideal não é nada mais do que o material, transposto e traduzido na cabeça do homem” (MARX, 1998, p. 26). O método marxista reafirma sua importância e aplicabilidade nos estudos das ciências sociais e humanas. Nisto, insere-se a relação pesquisador com o objeto de estudo, que, neste trabalho, emergiu na sociedade neoliberal, em que se inserem as políticas públicas de educação.

Com base nos estudos teóricos de Marx (1998, 1999, 2008) para ampliação da visão marxiana na compreensão e nos estudos do marxismo sobre a teorização do Estado capitalista/neoliberal, acrescentamos as contribuições críticas de Mészáros (2002). Como são várias as categorias do marxismo, para esta pesquisa, partimos de duas categorias estruturantes, já mencionadas anteriormente. A primeira é a análise da infraestrutura da sociabilidade neoliberal consolidada no Brasil a partir de 1990, em que se insere e emergem as políticas públicas. A segunda é a superestrutura na figura do Estado como uma estrutura jurídico-política, ideológica e econômica da sociedade.

Almeida e Silva (2013) sinalizam uma perspectiva crítica de análise da epistemologia para investigação da política educacional. Os autores compreendem que, em uma análise crítica, a pesquisa “[...] situa-se também como mediadora na articulação dos aspectos estrutural e superestrutural da realidade social. Ela é ideológica, constituindo-se também no cimento agregador do bloco histórico” (ALMEIDA; SILVA, 2013, p. 32). A teoria crítica, junto ao materialismo histórico-dialético, norteou a pesquisa.

A gênese do modo de produção capitalista, a partir da teoria do marxismo histórico-dialético, possibilitou-nos analisar a realidade em que estamos inseridos de forma crítica.

A compreensão partiu da análise histórico-crítica das concepções teóricas e epistemológicas das políticas públicas de educação que se colocam, por meio do movimento histórico da sociedade neoliberal, desde a década de 1990, no Brasil, que assumiu a doutrina do Estado Neoliberal.

Ao tratarem sobre a consolidação dos estudos em epistemologia no campo da política educacional, Almeida e Tello (2013) têm desenvolvido essa categoria de estudos a partir do desenvolvimento de três componentes. Para melhor ilustrá-los, confeccionamos o quadro 1:

Quadro 1 – Componentes para a análise dos estudos epistemológicos da política educativa

Componentes	Definição	Perspectivas/Posicionamentos/Enfoques
Perspectiva Epistemológica	É a cosmovisão assumida pelo pesquisador para guiar a pesquisa. Na metodologia da pesquisa, seria compreendida como a Teoria Geral.	Marxismo; neo-marxismo; estruturalismo; pós-estruturalismo; existencialismo; humanismo; positivismo e pluralismo.
Posição Epistemológica	É a Teoria Substantiva, ou seja, é o posicionamento político e ideológico adotado pelo pesquisador. Isto é, não são modos de ler a realidade, mas sim modos de construí-la em termos de refletividade epistemológica.	Neoinstitucionalistas; institucionalistas, clássico ou jurídico-legal; construtivismo político, ecletismo, pós-moderno, pós-modernista, neoliberal, funcionalista, crítico, humanista, economicista etc.
Enfoque Epistemometodológico	É a categoria na qual confluem a apresentação de método e a posição epistemológica do pesquisador; é o enfoque metodológico. A metodologia não deve ser concebida de forma isolada, porque constitui a epistemologia da pesquisa.	Está alinhada aos outros componentes: Perspectiva Epistemológica e Posição Epistemológica.

Fonte: O autor (2020).

Vemos, no quadro 1, um esforço para a sistematização dos estudos em epistemologias da política educativa, de modo a definir e a consolidar a área. É importante não confundir temáticas de estudos em política educativa com as perspectivas e posicionamentos epistemológicos (ALMEIDA; TELLO, 2013).

Analizamos as obras considerando três pontos centrais para o enfoque da análise epistemológica: (1) como os autores concebem sua visão geral acerca da perspectiva epistemológica (teoria geral) adotada para as investigações em política educativa; (2) como se materializa a posição epistemológica (posicionamento político e ideológico) dos pesquisadores para a compreensão da política educativa; (3) como os autores apresentam o enfoque epistemológico da pesquisa. Nos três casos, foram observadas o movimento de compreensão das políticas educativas, por meio da dialeticidade.

Analisar políticas públicas, sem compromisso com a dinâmica social, torna-se um ato de puro idealismo, em que se perde a noção do real e do concreto. A proposta não é analisar as políticas de educação em teorizações fundamentadas somente sob a idealização do Estado neoliberal, e sim compreender que a análise do movimento crítico-dialético do objeto, a partir das áreas de conhecimentos que estudam a

temática, contribui para ampliar os estudos das políticas de educação, o que consequentemente reverbera sob a ótica de educação que perpassa a escola.

A escola faz parte da realidade capitalista, visto que é a materialidade dessas políticas e o produto ideológico/conceitual da educação entre o Estado como agente jurídico-político e as políticas educacionais. Isto é, a escola é uma arena social, resultada da organização e da gestão dos processos educativos, que são regidos sob a ótica da política de educação. Tal política é consequência do modelo estruturante neoliberal, fruto da atual conjuntura e traduz a educação como uma área do capitalismo financeiro. A seguir, abordamos a política educativa enquanto política pública de Estado.

1.3 A educação enquanto exigência de pesquisa na área de políticas públicas

À medida que “[...] toda política pública é uma forma de regulação e intervenção na sociedade” (SILVA, 2001, p. 37), apreendemos a política educacional como parte das políticas públicas, sendo o mais abrangente da intervenção social, visto que a educação é indispensável a qualquer sociedade humana. A investigação da base teórico-epistêmica que compõe os estudos sobre políticas públicas de educação é vital, pois sua análise insere-se em um campo macro – o das políticas públicas sociais.

São várias as áreas de conhecimento que produzem estudos sobre o tema, visto que existe uma demanda científica na produção de conhecimento na área da educação. O debate sobre políticas públicas de educação materializou-se no esforço científico de demonstrar o campo multidisciplinar das políticas públicas de educação, pelo fato de transversalizar áreas do conhecimento (disciplinas). Em consequência disto, cada área do saber contribui com epistemologia própria do seu campo de conhecimento para fundamentar a educação. Daí a defesa de que o reconhecimento da área enquanto campo multidisciplinar avança para consolidação dessa temática como epistemologia transversal/dialógica.

As políticas públicas de educação materializam-se como resultado das reformas educacionais impulsionadas pelos ideais neoliberais, por meio do Estado neoliberal. Em um cenário de coalisão de interesses do capital. É na década de 1990, com a consolidação da nova configuração sócio-histórica da produção, que fica visível a reestruturação produtiva do trabalho e da política neoliberal, o que traz profundas alterações para a educação brasileira (NEVES, 2005a).

Na educação, sua inserção ocorreu no cenário da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº 9394/1996), que instituiu a maior reforma educacional em todo o território nacional, o que fez surgir novos estudos em torno do cenário político do país. Esse cenário influenciou e alicerçou a atual estrutura das políticas públicas de educação, por meio da integração do Estado e da sociedade civil, que influenciam os estudos e as análises teórico-metodológicas das pesquisas em políticas de educação.

A nova sociabilidade neoliberal foi desenvolvida em 1990 e, ao mesmo tempo que regula as políticas educacionais, cria um novo cenário em todo o tecido social. Intensifica-se a implementação das políticas compensatórias, mas cria-se uma arena de disputa – mais Estado para o capital e menos para o social. O Estado neoliberal será analisado como parte da superestrutura da sociabilidade neoliberal, o que é complexo e contraditório, pois, ao mesmo tempo que esse tipo de Estado defende o direito privado, ele necessita atender aos anseios mais gerais da sociedade – relativizando sua atuação no campo social.

A investigação do atual campo teórico-epistemológico das políticas públicas, em específico às de corte educacional, possibilitou uma sistematização e compreensão das áreas do conhecimento e correntes teóricas que norteiam os estudos em epistemologias da pesquisa em políticas de educação e como aporte teórico nos embasamos em: Afonso (2003); Tello (2012); Ball e Mainardes (2011); Almeida e Tello (2013); Diógenes (2014a; 2014b; 2016; 2017).

1.3.1 Obras analisadas

Os estudos em epistemologia da política educacional são muito recentes no Brasil; entre os principais pioneiros da temática, podemos citar os estudos internacionais em Tello (2012) e Ball (2011) e a produção nacional a partir de Mainardes (2009); Tello e Mainardes (2012); Almeida e Tello (2013). Dessa forma, a epistemologia da política educacional é uma área que se encontra em processo embrionário⁷, apresentando um número pequeno de produções. Dada a

⁷ As pesquisas em epistemologias da política educacional surgem com maior destaque a partir de 2012, mediante a *Red de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa* (ReLePe - Rede de Estudos Teóricos e Epistemológicos em Política Educacional), por meio de uma iniciativa realizada por universidades públicas na Argentina e no Brasil. A Rede baseia-se na preocupação dos pesquisadores com a perspectiva epistemológica para a análise das políticas educacionais em seus diferentes significados: produção de conhecimento, histórico de campo, entre outras áreas de pesquisa.

especificidade de inserção do caráter multidisciplinar na política educacional, optamos por analisar apenas obras que tratam/aproximam-se do objeto em estudo para desenvolver a pesquisa. As fontes analisadas estão apresentadas no quadro 2.

Tello (2012, p. 56) contribui para situar o campo de estudos, defendendo que:

la epistemología de la política educativa es un enfoque/esquema que permite el análisis de la producción de conocimiento del campo, no es en sí misma un posicionamiento, sino el modo de analizar los posicionamientos en términos del propio investigador como esquema facilitador para llevar a cabo la práctica de la vigilancia epistemológica y en segundo lugar para llevar a cabo estudios epistemológicos en política educativa⁸.

O material selecionado teve, como princípio descritivo para seleção, a abordagem que os autores usaram para construção das suas pesquisas, sendo a compreensão da epistemologia das políticas de educação e/ou o levantamento detalhado de obras que contribuem para educação. Em tal sentido, apresentamos as obras analisadas no quadro 2:

Quadro 2 – Obras analisadas

Obra/Capítulo/Artigos	Autor/es	Ano
A educação como política pública	Janete M. Lins de Azevedo.	1997
Sociologia das políticas educacionais e pesquisa crítico-social: uma revisão pessoal das políticas educacionais e da pesquisa em política educacional	Stephen J. Ball.	2011
Pesquisa em política educacional: desafios na consolidação de um campo	Marilda Pasqual Schneider.	2014
Pesquisa em política educacional e discurso: sugestões analíticas	Luciana Rosa Marques; Edson Francisco de Andrade; Janete Maria Lins de Azevedo.	2017
A pesquisa em Política Educacional no Brasil: revisão de literatura	Solange Toldo Soares.	2018

Fonte: O autor (2020).

⁸ A epistemologia da política educacional é uma abordagem/esquema que permite analisar a produção do conhecimento do campo, não é por si só um posicionamento, mas a maneira de analisar as posições em termos do próprio pesquisador como um esquema facilitador para realizar a prática da vigilância epistemológica e, em segundo lugar, a realização de estudos epistemológicos na política educacional (TELLO, 2012, p. 56; tradução nossa).

Tendo em vista a produção na área, foram escolhidas pesquisas que consideramos relevantes, pois se constituem no esforço de sistematizar e de contribuírem com a investigação e com a produção do conhecimento em políticas de educação. As cinco obras debatem a temática a partir do campo epistemológico de análise das pesquisas em políticas educacionais. Os textos foram trabalhados buscando a identificação dos enfoques epistemológicos (perspectiva epistemológica e posicionamento epistemológico), análise das temáticas abordadas, princípios de abordagens epistemológicas, compreensão do Estado e da política educacional.

1.4 Estrutura da dissertação

A pesquisa traduziu um esforço de ampliação dos estudos no campo teórico e epistemológico das políticas públicas de educação. Para isso, o texto foi organizado da seguinte forma: na **Introdução**, que findamos neste momento, cujo ponto de partida para compreensão é o objeto de pesquisa, o lugar de pesquisador, justificativa e apontamentos iniciais para situar o leitor.

Na **seção 2**, trata-se das políticas públicas e de suas bases epistêmicas. Nela, reunimos o campo das produções teóricas acerca das políticas públicas, com destaque para a educação no campo macro das políticas públicas sociais. Quanto à **seção 3**, referimo-nos às políticas e ao seu surgimento, tendo, como ponto de partida, o *Welfare State* & o neoliberalismo. Trazemos, ainda, uma discussão sobre a implementação das políticas *keynesianas* a partir do financiamento do *Welfare State* na Europa e no mundo, que promoveu a manutenção da ordem capitalista a nível mundial e no Estado interventor no Brasil.

Por sua vez, na **4 seção**, buscamos realizar a análise das políticas públicas de educação na qualidade de campo multidisciplinar. Aqui, efetivamos uma incursão analítica a partir das obras selecionadas no campo das políticas da educação com destaque para os estudos em epistemologia da educação e/ou compreensão teórica deste campo de estudo.

As **Considerações Finais** indicam que é necessário compreender sobre as políticas públicas de educação e como elas se inserem em um contexto histórico determinado por relações de poder assimétricas. A desigualdade na distribuição das riquezas socialmente produzidas impacta na repercussão do conhecimento nessa

área e os conflitos sociais gerados pela concentração de renda precisam ser considerados nas pesquisas realizadas sobre a área (isto em uma perspectiva de totalidade). No que diz respeito à particularidade, a temática estudada tem multidimensionalidade e, assim, necessita ser compreendida.

2 AS POLÍTICAS PÚBLICAS: BASES EPISTÊMICAS EM DISCUSSÃO

As orientações epistemológicas formam e determinam a visão particular dos pesquisadores sobre o mundo e a realidade, oferecendo-lhes princípios orientadores sobre os quais fundamentam suas questões de pesquisa, teorias, métodos, análises e conclusões. (MAINARDES, 2017, p. 02).

Na produção do conhecimento nas ciências sociais e humanas, é necessária a compreensão do que traz Mainardes (2017), ao apontar para a clareza teórica e para o uso consciente e reflexivo do referencial teórico como aspectos que podem subsidiar a realização de estudos de compreensão. Com isso, defendemos que tal prática possa fortalecer a política educacional e, por esta razão, “[...] não significa pressupor que seja um campo com pesquisas frágeis. Ao contrário, evidenciamos a necessidade de um contínuo fortalecimento a partir do que já vem sendo produzido” (MAINARDES, 2017, p. 18). É o que trazemos nesta seção, a partir de apontamentos acerca da perspectiva teórica que permeiam as orientações epistemológicas dos estudos de políticas públicas, com destaque para a política educacional. Neste momento, propomo-nos a analisar como a literatura tem abordado as apreciações sobre políticas públicas, desde a sua gênese, situando a educação no movimento histórico da consolidação das pesquisas na área.

2.1 De onde surgiram as políticas públicas?

A origem histórica do conhecimento sobre as políticas públicas remonta aos meados do século XX. Os primeiros estudos acadêmicos na área surgem na Europa e nos Estados Unidos da América (EUA). Na Europa, os estudos aparecem baseados em teorias explicativas sobre o papel do Estado – o governo era o indutor, por excelência, das políticas públicas. Nos EUA, tais políticas adquirem uma nova característica no âmbito acadêmico, sem teorizações do Estado, com ênfase nos estudos sobre a ação dos governos (SOUZA, 2006). A literatura científica sobre as políticas públicas nasceu, conforme Souza (2006), a partir de quatro fundadores, que apresentamos no quadro 3:

Quadro 3 – Fundadores da Área de Políticas Públicas

Autores	Principal contribuição	Obras Centrais
H. Laswell (1936)	Introduziu a expressão <i>policy analysis</i> (análise de política pública). Buscou conciliar conhecimento científico/acadêmico com a produção empírica dos governos e como forma de estabelecer o diálogo entre: cientistas sociais, grupos de interesse e governo.	<i>Politics: Who Gets What, When, How</i> (1936/1958)
H. Simon (1957)	Introduziu o conceito de racionalidade dos decisores públicos (<i>policy makers</i>). Argumentou que a limitação da racionalidade poderia ser minimizada pelo conhecimento racional. Idealizou que a racionalidade dos decisores públicos é limitado por problemas que podem ser maximizadas pela criação de estruturas (conjunto de regras e incentivos).	Comportamento Administrativo (1957)
C. Lindblom (1959; 1979)	Questionou a ênfase no racionalismo (Laswell e Simon). Introduziu novas variáveis para análise de políticas públicas, entre as quais: relações de poder e a integração das diferentes fases do processo decisório que não teria necessariamente um fim ou um princípio. Além da racionalidade, integra-se a análise de políticas públicas: papel das eleições, das burocracias, dos partidos e dos grupos de interesses.	<i>The Science of Muddling Through</i> (1959) <i>Still Muddling, Not Yet Through</i> (1979)
D. Easton (1965)	Contribuiu para a área ao definir a política pública como um sistema. Existe uma relação entre: formulação, resultados e o ambiente. As políticas públicas recebem <i>inputs</i> (insumo) dos partidos, da mídia e dos grupos de interesses – que influenciam em seus resultados e efeitos.	<i>A Framework for Political Analysis</i> (1965)

Fonte: O autor (2020).

Tais referências são marcos balizadores quando tratamos dos estudos de políticas públicas, pois é o ponto de partida para apreensão da área enquanto subárea do conhecimento científico e acadêmico. Entre as principais implicações, podemos citar:

(a) Reconheceu a área como campo científico/acadêmico – produção empírica dos governos permitindo o diálogo entre ações governamentais e conhecimento científico, sobretudo nas ciências sociais;

(b) Incluiu variáveis para análise de políticas públicas – relações de poder e a integração das diferentes fases do processo decisório e análise do papel das eleições, das burocracias, dos partidos e dos grupos de interesses;

(c) Sistematizou a área enquanto um campo de relações entre: formulação, resultados e o ambiente – as políticas públicas recebem influências dos partidos, da mídia e dos grupos de interesses influenciando em seus resultados e efeitos.

Parte dos estudos desenvolveu-se no âmbito das ciências políticas, de forma a compreender a dinâmica da sociedade em meio às novas configurações de estruturação do *Welfare State*, o que será aprofundado na próxima seção. “[...] Os estudos sobre políticas têm uma longa história e passado curto, pois as ações do governo têm sido alvo de inúmeras críticas ao longo dos séculos, mas a sua análise sistemática como ciência conta apenas com algumas décadas” (MAINARDES; FERREIRA; TELLO, 2011, p. 146). Por ser uma área em permanente desenvolvimento e expansão, as análises e produções alinham-se para consolidação teórico-metodológica, o que reafirma a importância do seu debate.

No Brasil, os estudos de políticas públicas começaram a emergir a partir de 1980, período em que se iniciou a redemocratização do país. Tal década “pode ser considerada como marco zero” (DIÓGENES, 2014a, p. 56). A temática adentrou a agenda científica brasileira de forma elementar, pois os primeiros estudos privilegiaram uma perspectiva técnico-institucionalista (ARRETICHE, 2003; RODRIGUES, 2011).

Diógenes (2014a) assinala que o desenvolvimento tardio dos estudos sobre as políticas públicas no Brasil relaciona-se, de modo intrínseco, com a formação do Estado brasileiro. Dado o modelo hegemônico historicamente consolidado – patrimonialismo e pessoalismo – a coisa pública torna-se extensão da coisa privada. A difusão entre uma e outra materializa-se; e, culturalmente, não se tem desenvolvido uma prática institucional de estudo, de análise e de avaliação de políticas públicas nos diferentes setores da ação estatal.

Arretiche (2003) e Cortes (2006) sinalizam que os estudos de políticas públicas no Brasil, na década de 1990 e no início dos anos 2000, tornaram-se pauta nos programas de pós-graduações do país. Em parte, os estudos explicitam as análises da área como parte da reflexão da agenda política no país. Para as duas pesquisadoras, mencionadas anteriormente, as discussões tendem a ser institucionalizadas e enfatizam a dinâmica das ações do governo no Estado brasileiro a partir de 1990.

Nossa proposta de análise e compreensão deste estudo buscou romper com a tradição minimalista na investigação das políticas públicas, que privilegiam alguns temas, como ação governamental, agenda política dos governos, palco das ações estatais, avaliação das políticas enquanto área exclusiva para compreensão de

programas de governo e como análise da administração pública. A análise deve perpassar a abrangência das políticas públicas, envolvendo suas implicações, incongruências e contradições para compreensão do social que se inserem as políticas de educação.

O conhecimento científico não deve ser analisado como neutro (DIÓGENES, 2014a), resultante apenas de ações governamentais e/ou estatal, devendo ser compreendido para além do que traz Rodrigues (2011, p. 18-19; grifos da autora):

A intervenção do Estado no ordenamento da sociedade por meio de ações jurídicas, sociais e administrativas, sendo que as ações da administração pública se reportam também às atividades de auxílio imediato no exercício do governo.

As políticas públicas é um “elemento temático contemporâneo que está presente no movimento de investigação e análise acerca do mundo social, político, cultural e econômico que está em permanente construção” (DIÓGENES, 2014a, p. 55).

As análises transcorrem pela dinâmica do modo de produção capitalista, visto que a estabilização das transformações sociais que fizeram emergir as pesquisas apresenta-se por meio da consolidação da sociedade neoliberal a partir de 1990. Arretche (2003) e Cortes (2006) apresentam ações pontuais e sistemáticas que configuram a análise desta área de conhecimento, como sendo racional e metodizada, passível de análises a partir dos avanços da produção científica no campo, ou seja, os estudos devem ser integrados, sistematizados e avançam pela produção que caracterizam as investigações.

As políticas públicas são facetas complexas do conhecimento, que traduz e revela a materialidade do real e da sociedade neoliberal até o momento em que realizamos esta pesquisa. Isso implica dizer que a compreensão das políticas públicas requer o reconhecimento da intervenção econômica – infraestrutura da sociedade neoliberal, *sine qua non* para legitimação das desigualdades sociais que concebem a existência de políticas públicas e, conseqüentemente, as políticas sociais.

Ao investigarmos políticas públicas, analisou-se também as relações de: “poder, de distribuição/redistribuição da riqueza socialmente produzida, dos conflitos sociais, dos processos decisórios, enfim, de amplas dimensões que formulam o objeto de estudo” (DIÓGENES, 2014a, p. 55). Objeto de estudo que tem em suas bases epistemológicas, a multipluralidade epistêmica, tema abordado no próximo tópico por

meio de um diálogo epistemológico para tornar-se inteligível na compreensão das bases teóricas das diversas áreas que investigam a temática.

2.2 Multidisciplinaridade epistemológicas das políticas públicas

A sistematização epistemológica das políticas públicas é recente no Brasil (MAINARDES; FERREIRA; TELLO, 2011; DIÓGENES, 2014b). Para Souza (2006), do ponto de vista teórico-conceitual, a política pública em geral e a política social são multidisciplinares. Seu foco fica voltado nas explicitações sobre a natureza da política pública e seus processos. Para teorização da área, é preciso sintetizar teorias construídas na sociologia, na ciência política e na economia.

Esta característica epistemológica das políticas públicas traduzem a relevância da temática, bem como justificam a razão pela qual diversos pesquisadores das várias áreas – ciência política, administração, economia, serviço social, direito, entre outras – partilham de interesses em comuns na área, construindo contribuições teóricas e empíricas (DIÓGENES, 2014a).

Neste sentido, “debater Políticas Públicas é tratar, quase que obrigatoriamente, de interdisciplinaridade. A área de conhecimento em questão é produto da integração de várias outras áreas do conhecimento” (RISCADO; RIBEIRO, 2018, p. 77). Por esta razão, tal temática vem sendo abordada no Brasil por meio da discussão acadêmica entre diversos estudiosos nas áreas das ciências sociais e humanas. Além disso, a temática em questão tem sido:

Capaz de produzir ao longo do tempo certo consentimento conceitual, não estamos tratando de um consentimento pleno e acabado, mas de entendimentos compartilhados por um grande número de analistas de Políticas Públicas, tais como o entrosamento a respeito do que é a Política Pública. (RISCADO; RIBEIRO, 2018, p. 77).

As bases epistemológicas desta área de estudo consistem na multidisciplinaridade que vem sendo construída nos últimos 30 anos no Brasil. O âmago dessas produções encontra-se nas ciências sociais e suas subáreas. As contribuições “das áreas que integram as chamadas ciências sociais se mostram distintas, tendo a ciência política, historicamente, papel preponderante frente as demais áreas” (RISCADO; RIBEIRO, 2018, p. 78).

O conceito desta temática vem se ampliando à medida que as diversas áreas do conhecimento vêm ampliando seu arcabouço teórico-metodológico. Rodrigues (2011, p. 09), ao distinguir que “[...] toda política social é uma política pública, mas nem toda política pública é uma política social”, apresenta uma concepção de que política externa, econômica, administrativa constituem políticas públicas fundamentais, já que se referem à ação do Estado, mas não dizem respeito diretamente às políticas sociais.

Essa concepção demarca que as tomadas de decisões nas agendas externas das ações estatais podem implicar ou não nas políticas sociais. Ou seja, as políticas sociais ficam subordinadas às políticas públicas econômicas e externas. Dessa forma, a eficiência das políticas sociais dependerá ou não da eficácia das ações estatais (RODRIGUES, 2011). Neste tipo de análise, fica passível considerar as interferências da estrutura econômica na formulação, na implementação e na avaliação de políticas públicas sociais.

É necessário ampliarmos este tipo de apreciação, pois compreendemos que não há como separar a infraestrutura econômica do contexto de formulação das políticas sociais. É a política econômica capitalista que define a estrutural da ordem social neoliberal. Consequentemente, essa mesma ordem definirá o que vai ou não ser materializado como política social. As políticas sociais são produtos da sociedade capitalista.

Alguns estudos trazem, em sua base de análise, a compreensão teórica das políticas públicas por meio da apropriação da temática como um tema/disciplina institucional, que agrega análise política, econômica e administrativa do governo e do Estado. Na literatura estudada, para compreensão conceitual e teórica do objeto de pesquisa, buscou-se por: Rodrigues (2011); Secchin (2014); Agum, Riscado e Menezes (2015); Riscado e Ribeiro (2018).

As análises conceituais das políticas públicas partem da compreensão que são diretrizes que colaboram no enfrentamento dos problemas públicos. Tal concepção levanta pontos de tensões conflitantes para compreensão das políticas públicas.

Quem determina hegemonicamente os problemas públicos? De onde nascem? A sociedade como um todo é passível de problemas universais? A quem servem as soluções de tais problemas? Essas são questões complexas e de difíceis respostas, pois a análise dessa totalidade social em que se inserem tais assertivas evidenciam a

problemática das lutas de classes e das desigualdades sociais, marcadamente presentes na sociabilidade capitalista.

Ao analisar o movimento do capitalismo a partir da segunda metade do século XX, Mészáros (2002, p. 96; grifos do autor), aponta que esse sistema é, “[...] *em última análise, uma forma incontrolável de controle sociometabólico*”. Tal análise pode nos ajudar a compreender o quão totalizador é o poder que esse sistema apresenta, que “[...] forçosamente escapa a um significativo grau de controle humano” (MÉSZÁROS, 2002, p. 96). Em sua totalidade, a sociabilidade capitalista/neoliberal perpassa o movimento que concebe a existência das políticas públicas.

As políticas públicas inserem-se em uma arena de força política e econômica estruturante – na qual o Estado capitalista exerce papel crucial na superestrutura corretiva a serviço do capital. Tais colocações iniciam a discussão acerca da correlação do Estado e das políticas públicas na concepção materialista-histórico-dialética que serão aprofundadas na seção seguinte, ajudando-nos a compreender a análise crítico-teórica dos estudos de políticas públicas de educação.

Na educação, as bases epistêmicas não se diferem do macro de análise, revelando que:

A episteme relativa ao domínio das políticas públicas de educação tem forte influência das Ciências Sociais (particularmente da Sociologia), da Filosofia e da Ciência Política (dentre outras). Isso porque não há uma epistemologia exclusiva dessa temática. (DIÓGENES, 2014b, p. 334).

O ponto de partida de Diógenes (2014b), para compreensão das bases epistêmicas que consolidam os estudos na educação, reflete sobre a influência dos paradigmas dominantes das ciências sociais que fundamentam os estudos na área. Para pesquisadora, tal movimento possibilita-nos reconstruir os itinerários históricos da temática a partir do comparecimento do Estado educador na formulação e na implementação das políticas públicas de educação no Brasil. De acordo com Diógenes (2014b, p. 334), a

[...] expressão “políticas públicas” surge em contexto histórico e social, cujo papel do Estado, no que diz respeito à gestão da educação, consolida-se com o poder político da burguesia. Isso vale singularmente para o Brasil a partir da revolução burguesa de 1930.

Tal momento histórico marcou o início da defesa dos direitos sociais, como o direito a educação pública, gratuita e de qualidade, liderado pelo movimento escolanovista. Desta forma, esse momento torna-se relevante na consolidação da sociabilidade burguesa, pois,

Através do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932) o *escolanovismo* desenvolveu-se no Brasil sob a égide das transformações econômicas, culturais, políticas e sociais. O acelerado processo de urbanização assim como a hegemonia do capitalismo brasileiro, a partir da revolução burguesa de 1930, impulsionaram os ideais do pensamento liberal na Educação que ganhou corpo com o ideário *escolanovista* (DIÓGENES, 2014a, p. 76-77; grifos da autora).

Esse momento é um salto para consolidação da temática no Brasil, pois marca a origem dos estudos na área das políticas públicas de educação entre as décadas de 1930-1940, demarcado com a revolução burguesa e sua ascensão enquanto classe dirigente hegemônica (DRAIBE, 1989; MELO, 1999). A pesquisa em educação surgiu como um interesse de estudo e de avaliação a partir da década de 1940, no século XX, com a criação do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) e suas regionais em diferentes lugares do país (KRAWCZYK, 2011).

A introdução desses órgãos de pesquisa educacional buscou consolidar, na estrutura burocrática, que “[...] tinha como objetivo central dar legitimidade ao Estado na elaboração e execução de políticas na medida em que se pautava no conhecimento da ciência e da técnica” (FERREIRA, 2013, p. 182). As ações governamentais precisavam ser guiadas a partir das tomadas de decisões por um direcionamento técnico que mensurasse as realidades sociais para direcionamentos de programas políticos.

O Estado brasileiro naquele momento passou a “assumir”, de forma parcial, a responsabilidade para sistematização do sistema educacional brasileiro. “[...] O marco básico de uma intervenção estatal-nacional decisiva nos sistemas de ensino é a Constituição Federal de 1934. Entretanto, já antes, havia alguma definição ou iniciativa relativa a esse papel do Estado” (CURY, 2007, p. 833).

É no final do século XX que os estudos na área das políticas públicas de educação começam a se consolidar. Tendo em vista que “[...] as políticas públicas de educação abrangeram diferentes momentos históricos até a sua predominância a partir de meados dos anos 90 do século XX em diante” (DIÓGENES, 2014b, p. 335-336). É a partir da nova consolidação da ordem neoliberal, impulsionadas pelas

transformações na dinâmica do capital mundial, que o Estado brasileiro passa por profundas reformas que impulsionam uma nova configuração política, social e econômica na estrutura da sociedade brasileira.

A produção científica no âmbito da educação começa a demarcar as principais transformações naquele período que o Estado tem sua forma mais acentuada aos interesses do capital e da administração pública brasileira. Nesse período, as políticas sociais se fortalecem – ao mesmo tempo que o Estado toma sua forma mais sólida, de presença e de ausência no setor social. Aqui, falamos da consolidação do Estado neoliberal, tema aprofundado na seção seguinte.

Nos últimos anos, os estudos vêm sendo desenvolvidos buscando-se identificar a relação conhecimento e política em um mundo que sofreu profundas transformações de ordem global, além de trazer abordagens que compreendem desde uma perspectiva linear do processo e o “[...] interesse em saber de que forma os conhecimentos produzidos no campo científico são selecionados e transformados no momento em que migram para a esfera política” (FERREIRA, 2013, p. 182).

As políticas públicas de educação são resultados das transformações nas relações entre o Estado e a sociedade civil, culminando com o reordenamento da administração pública, que, na implantação de seus programas e projetos, prioriza os resultados (DIÓGENES, 2014b). Suas bases epistêmicas estão em processo de consolidação a partir do movimento das pesquisas que atravessam a fronteira dos estudos das políticas sociais, no qual se inserem os estudos das políticas educacionais.

2.3 Hegemonia epistêmica: as políticas públicas

As políticas públicas integram uma dimensão das ciências sociais. Desse modo, não existe uma teoria e/ou uma metodologia que separa as pesquisas em políticas públicas de educação. Suas bases epistêmicas sofreram “as influências dos paradigmas teóricos dominantes no século XX, cuja gênese grava-se nos séculos anteriores, mais notadamente no século XIX” (DIÓGENES, 2014b, p. 339).

Diógenes (2014b) destaca que os paradigmas que influenciaram as pesquisas nas ciências sociais podem ser agrupados da seguinte forma: o positivismo, o materialismo histórico-dialético, a sociologia compreensiva e a sociologia reflexiva, com destaque para: Comte (1798-1857), Durkheim (1858-1917), Marx (1818-1883),

Weber (1864-1920) e Bourdieu (1930-2002), que deixaram um legado teórico incomensurável, difícil de esgotar.

O domínio da produção epistêmica das políticas públicas de educação, perpassam a dimensão histórica do século XX, que consolidaram as ciências sociais e humanas. As primeiras abordagens “[...] foram fortemente influenciadas pelo pensamento positivista colocando demasiada ênfase na mensuração e exigindo rigor no isolamento de variáveis ou resultados imputáveis aos programas sociais” (BARREIRA, 2002, p. 40).

Tal abordagem caracteriza a área das políticas educacionais, um caráter institucional de base técnica-administrativa da aplicabilidade das políticas sociais, por meio de uma gestão política que desconsidera as relações de classes, de injustiças sociais e, conseqüentemente, que nega os conflitos sociais. Com isso,

As metodologias propostas destacavam a avaliação das políticas, por meio da análise do processo e dos impactos provocados pela implementação. A avaliação de processos visava, sobretudo, a aferição da eficácia dos programas e a avaliação da relação custo-benefício. (MAINARDES; FERREIRA; TELLO, 2011, p. 153).

Este tipo de visão metodológica e de princípio analítico positivista coloca as tomadas de decisão da administração pública e das políticas públicas enquanto neutralidade científica, em que a ação social visa o enfrentamento dos problemas da sociedade. Mais uma vez está em pauta a dimensão da sociedade neoliberal, que, ao mesmo tempo que busca apaziguar os problemas sociais com ações de intervenção político-social, nega a distribuição injusta da riqueza materialmente produzida, o que por consequência gera a desigualdade econômica, que resulta os problemas sociais.

Por outro lado, no final do século XX, surgem as primeiras críticas aos modelos positivistas, nas quais os problemas e as questões da análise de políticas eram vistos como predominantemente técnicos. “A partir dos anos 1980, surgiram críticas aos modelos lineares e às tendências tecnicistas de análise de políticas” (MAINARDES; FERREIRA; TELLO, 2011, p. 153).

A partir de 1990, surgem diversas pesquisas de caráter qualitativo, buscando compreender o cenário educacional em que emergem as políticas públicas de educação. A década de 90 é marcada pelas transformações neoliberais nos setores econômicos, sociais e administrativos. Neste período:

As lentes da história registraram uma profunda transição, anunciando novos aspectos que se destacaram no cenário econômico brasileiro: globalização, mundialização do capital, expansão do capitalismo financeiro, projeto neoliberal (NOMERIANO; NATIVIDADE, 2017, p. 43-44).

Tais transformações e a nova configuração do Estado brasileiro impulsionaram os estudos e as pesquisas na área das políticas de educação. Os estudiosos, a conhecer: Afonso (2003); Diógenes (2014a; 2014b); Bacelar (2003) e Neves (2005a), analisam as políticas públicas educacionais no contexto crítico para uma transformação na sociedade capitalista.

Nesse contexto, surgem novas abordagens metodológicas, com destaque para a relevância de considerar o contexto no qual as políticas são formuladas e implementadas. Assim, é preciso haver a análise das políticas educacionais de uma perspectiva crítica e a necessidade de entender o processo político como algo dialético (MAINARDES; FERREIRA; TELLO, 2011). Deste modo, a percepção epistemológica da teorização de análise das políticas públicas de educação assume abordagens teórico-metodológicas do contexto histórico no qual se inserem. Por esta razão, podemos afirmar que as:

[...] abordagens metodológicas das políticas públicas educacionais estão circunscritas em uma temporalidade histórica, em um campo de disputa teórica entre as concepções clássicas do pensamento científico, considerando que a produção científica é historicamente construída e se insere, por si própria, em uma determinada época histórica. Exemplo disso é a hegemonia da corrente positivista/funcionalista nesse campo. (DIÓGENES, 2014b, p. 339-340).

Esse tipo de abordagem apresenta um caráter quantitativo das análises de políticas públicas, em que há medição/mensuração dos objetivos elencados, de forma que se desconsideravam as variáveis contextuais em sua análise, bem como, “[...] ignora a política pública como uma intervenção na realidade, envolvendo os diferentes sujeitos e condicionada por interesses e expectativas” (GOMES, 2001, p. 19).

Diógenes (2014b) afirma que não é apenas a forma que os dados são dispostos, “mas o referencial teórico que fundamenta as pesquisas em políticas públicas de educação, pois é possível que o positivismo seja tão arraigado em posturas qualitativas quanto nas quantitativas” (DIÓGENES, 2014b, p. 341). Por esta razão, revemos as posições no tocante não apenas à abordagem quantitativa, mas à qualitativa, uma vez que novas e velhas questões apresentam-se no limiar do século

XXI, quando não menos se fazem presentes intensos e acalorados debates (DIÓGENES, 2014b).

Afonso (2003) aponta que as pesquisas em políticas educacionais traduzem as opções político-ideológicas ou visões do mundo dos pesquisadores influenciando as abordagens que privilegiam. Concretamente, o autor aponta três atitudes recorrentes, apresentadas no quadro 4, elaborado com base nos estudos do pesquisador:

Quadro 4 – Características nas abordagens sobre políticas educacionais

Atitude	Áreas de disposições	Teor/Abordagem
Normativa ou prescritiva	Afins às disciplinas do direito, da ciência política e da administração pública.	Tende a convocar e reatualizar velhos postulados funcionalistas na análise da educação, disfarçando mal a obsessão por tornar mais eficaz a agenda política, privilegiando e enunciando modelos, propostas e orientações que, em regra geral, não questionam nem os valores nem a ordem social e pedagógica dominante.
Explicativa ou compreensiva	Formações acadêmicas mais próximas de uma sociologia <i>weberiana</i> ou mesmo da própria filosofia.	Apesar de ser uma atitude que procura desconstruir os processos de formulação, decisão e implementação das políticas educacionais – no sentido de perceber as lógicas, as relações de poder, as contradições e as consequências dessas mesmas políticas – tende a deixar apenas implícitas as alternativas defendidas.
Referenciada à sociologia crítica	Fundamentada na sociologia crítica – teoria social e crítica.	Caracterizada como aquela que não se limita à desconstrução analítica das políticas educacionais ou à desocultação das ambiguidades e contradições que as atravessam, mas assume, em simultâneo, um compromisso ético e político explícito, procurando e valorizando o confronto tenso e instável entre a objetividade pretendida pela prática científica e a politicidade inerente a toda a ação humana.

Fonte: O autor (2020).

A formação do pesquisador conecta-se com a sua visão político-ideológica da área a que recorre para desenvolver pesquisas em políticas de educação. Tais atitudes são plurais, já que grande parte dos pesquisadores nem sempre deixam explícita a sua concepção teórico-epistêmica em suas pesquisas. “Será possível construir com

objectividade o objeto *políticas educacionais* (sic) sem deixar de manter um compromisso com as lutas sociais em torno dessas mesmas políticas?” (AFONSO, 2003, p. 36; grifos do autor).

Do ponto de vista de Afonso (2003), a resposta para esse questionamento se daria na análise integrada da política educativa em uma perspectiva de uma sociologia da educação crítica e política, na qual temos dois momentos: (a) a análise objetiva dos determinantes da política pública e (b) uma análise da antecipação das condições de possibilidade das mudanças e das estratégias prováveis de implementação de uma política de transformação.

O autor não erra ao apontar tal assertiva para uma questão tão emblemática para esta pesquisa. Compreendemos que toda análise para políticas e análises de políticas, principalmente das políticas de educação, devem partir de uma perspectiva crítica da materialidade histórica à qual essas se inserem, ou seja, a materialidade neoliberal, em que se põem em xeque as funções para os quais as políticas orientam-se dentro da lógica econômica. Não há outra realidade a ser analisada.

Como afirmou Marx:

A questão de saber se ao pensamento humano pertence à verdade objetiva não é uma questão da teoria, mas uma questão prática. É na práxis que o ser humano tem de comprovar a verdade, isto é, a realidade e o poder, o caráter terreno do seu pensamento. (MARX, 1986, p. 208).

É na realidade neoliberal e nas questões de ordem social postas por essa dimensão que se inserem as políticas públicas que devem ser consideradas ao se analisar políticas sociais; seja no uso da abordagem qualitativa e/ou quantitativa, seja na análise para políticas de educação. A gestão e a organização dos processos educativos são produtos dessa lógica de manutenção e/para transformação/revolução do *status quo*.

Como grande parte das pesquisas na área perpassam uma fronteira epistemológica nas ciências sociais, suas bases epistemológicas são plurais, o que demanda uma abordagem política da educação, visto que as diversas áreas do conhecimento que investigam o tema precisam dialogar para consolidação desse campo de estudo. Tal diálogo vem sendo proposto por Ball e Mainardes (2011), além dos estudos em Ball (2017).

No livro “Políticas Educacionais: questões e dilemas”, Ball e Mainardes (2011) apontam que, nas pesquisas e nas publicações brasileiras sobre políticas educacionais, podem ser observados:

(a) estudos de natureza teórica sobre questões mais amplas do processo de formulação de políticas, abrangendo discussões sobre mudanças no papel do Estado, rede de influências no processo de formulação de políticas, abordagens históricas das políticas educacionais brasileiras – geralmente vinculadas à análise dos contextos socioeconômico e político;

(b) análise e avaliação de programas e políticas educacionais específicas.

As abordagens epistemológicas em que se inserem as discussões sobre políticas públicas é uma arena em disputa. Os estudiosos, “na maioria das vezes, partem de pontos de vista diferentes, o que de qualquer forma revela as diferentes concepções acerca da temática, bem como a disputa teórica em torno dela” (DIÓGENES, 2014b, p. 344).

Buscando aprofundar os estudos e ampliar a análise das bases epistêmicas e teóricas das pesquisas acerca das políticas de educação no Brasil, Mainardes, Ferreira e Tello (2011) apontam para perspectiva pós-estruturalista para resolver as limitações das abordagens descritivas e pluralistas de políticas educacionais. Para eles, a abordagem pluralista carece de compreensão teórico-metodológica, requerendo do pesquisador o reconhecimento de sua complexidade e apreensão no desenvolvimento das análises. “A perspectiva pós-estruturalista aponta para a importância de analisar o discurso das políticas” (MAINARDES; FERREIRA; TELLO, 2011, p. 156).

A abordagem pluralista é uma abordagem que está em construção, pois vem cada vez mais ganhando espaço nas pesquisas acadêmicas. Tello (2012) e Mainardes (2018) propõem um novo método para contribuir nos Estudos das Epistemologias da Política Educacional (EEPE)⁹, a chamada metapesquisa no campo da política educacional¹⁰.

⁹ Criada em 2010 por pesquisadores brasileiros e argentinos *Red de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa* (ReLePe), com o objetivo de estimular os estudos sobre referenciais teórico-epistemológicos da pesquisa em Política Educacional. Tello (2012) desenvolveu a categoria “enfoque das epistemologias da Política Educacional” (EEPE), a qual abrange três elementos: a perspectiva epistemológica, o posicionamento epistemológico e o enfoque epistemológico.

¹⁰ Consultar: MAINARDES (2018). Metapesquisa no campo da política educacional: elementos conceituais e metodológicos.

Outra abordagem presente nos estudos de políticas educacionais é a abordagem do "ciclo de políticas", que adota uma orientação pós-moderna e baseia-se nos trabalhos de Stephen Ball (1994)¹¹ e Richard Bowe e outros (1992)¹². A abordagem trata a natureza complexa e controversa da política educacional, "[...] enfatiza os processos micropolíticos e a ação dos profissionais que lidam com as políticas no nível local e indica a necessidade de se articularem os processos macro e micro na análise de políticas educacionais" (MAINDARDES, 2006, p. 49). Sua natureza parte do princípio que o referencial teórico-analítico não é estático, mas dinâmico e flexível. Em nossa pesquisa, não focamos em tal abordagem.

Nesta seção, o foco da pesquisa foi norteado pelo aprofundamento da análise epistemológica da política pública, situando o campo educacional enquanto área de conhecimento multidisciplinar, enfocando a pesquisa em política de educação. Na seção seguinte, buscamos situar o papel do Estado no processo de consolidação da temática em debate.

¹¹ Ver Ball (1994), "*Education reform: a critical and post-structural approach*".

¹² Ver BOWE, R. et al (1992), "*Reforming education & changing schools: case studies in policy sociology*".

3 POLÍTICAS PÚBLICAS: O *WELFARE STATE* & O NEOLIBERALISMO

A estrutura social e o Estado decorrem constantemente do processo de vida de determinados indivíduos; mas, desses indivíduos, não como eles poderão parecer na sua própria representação ou na de outros, mas como eles são *realmente*, ou seja, como agem, como produzem material realmente, como atuam [*tätig*], portanto, em determinados limites, premissas e condições materiais que não dependem da sua vontade. (MARX; ENGELS, 2009, p. 30; grifos dos autores).

A compreensão do Estado enquanto estrutura política e social, ao longo da história da humanidade, e sua intervenção no mundo social dos indivíduos, como analisaram Marx e Engels (2009), é fundamental para compreensão dos estudos em políticas públicas. Analisamos como o Estado de bem-estar social contribuiu para o surgimento das políticas públicas sociais, bem como para a manutenção do capital em crise na Europa e em outros países desenvolvidos no mundo, durante o século XX. A categoria “Estado” tornou-se fundamental para a pesquisa, na medida em que o compreendemos como a superestrutura da manutenção da ordem política e social das sociedades ao longo da história. Dessa maneira, sua compreensão no campo dos estudos em epistemologia da política educacional é *sine qua non*, não o compreendendo meramente como o fim em si da produção dos problemas sociais enfrentados dentro da sociabilidade capitalista, mas como a força maior que orienta e estrutura as tensões políticas por meio da promoção do consenso e por meio da disseminação dos interesses das classes hegemônicas. Nesta seção, debateremos sobre o fim do *Welfare State* nos países desenvolvidos, como responsável por levar à ruptura do Estado interventor no Brasil nas décadas seguintes a 1980, dando origem às reformas do Estado, passando a incorporar os ideários neoliberais. Tal cenário consolida-se em 1990, estruturando a sociabilidade neoliberal, trazendo projetos de políticas públicas que mantivessem/mantêm uma ordem social de seguridade e proteção econômica de um novo modelo de capitalismo global.

3.1 A crise do capitalismo e o *Welfare State*

É ampla a literatura na área das ciências sociais e humanas que tratam sobre o Estado de bem-estar social (*Welfare State*). Grande parte busca analisar como o *Welfare State* surgiu e se desenvolveu ao longo do século XX, integrando análise econômica e política social. Um dos propulsores desses estudos foi Esping-Andersen

(1991), que reconheceu que o Estado de bem-estar social manifestou-se de distintas formas nos países desenvolvidos.

Esping-Andersen (1991) inaugurou a geração de estudos que compara internacionalmente a concepção de tal Estado, apoiados direta ou indiretamente na tipologia dos três regimes de bem-estar que se manifestou o *Welfare State* nos países desenvolvidos (DRAIBE, 2007). As três tipologias estão apresentadas no quadro 5, elaborado a partir da análise de Draibe (2007):

Quadro 5 – Tipologias do *Welfare State*

Doutrina	Princípio fundador	Países
Regime liberal	O mercado como lócus de uma solidariedade de base individual, a predominância do mercado na provisão social. Menos peso da participação – família e Estado.	Estados Unidos; Canadá; Austrália, Nova Zelândia; Irlanda e Reino Unido.
Regime conservador-corporativo	Solidariedade de base familiar – provisão social na qual a família desempenha papel central em relação ao caráter marginal do mercado e ação subsidiária do Estado. Referências - <i>status</i> , mérito e sensação de atores coletivos e corporativos diferenciados.	Alemanha; Itália; França – entre outros países da Europa continental.
Regime social-democrata	Solidariedade de base universal – o Estado é seu lócus principal, caracterizado por uma composição da provisão social na qual o Estado desempenha papel central em relação às posições marginais da família e do mercado.	Países nórdicos; Suécia; Dinamarca; Noruega e Finlândia.

Fonte: O autor (2020).

O quadro 5 situa a compreensão, a dimensão e a apreensão do *Welfare State* em suas várias formas de análises e estudos no campo acadêmico, seja pela perspectiva político-econômica, seja pela dimensão do campo social em análises contemporâneas. Para nossa análise, partimos de duas questões centrais: qual foi o papel do Estado de bem-estar social nas sociedades capitalista no pós-guerra? E quais forças causais levaram o *Welfare State* à erosão?

É a partir da terceira década do século XX, após o período de pós-guerra, que se inicia o processo de surgimento do Estado de bem-estar social, cem anos antes, século XIX, quando nem podíamos dizer que existia um *Welfare State*. “Os economistas políticos clássicos - de convicções liberais, conservadoras ou marxistas

- preocupavam-se com o relacionamento entre capitalismo e bem-estar social” (ESPING-ANDERSEN, 1991, p. 85).

No século XIX, antes da consolidação do Estado de bem-estar social, Marx e Engels (2009, p. 112) apontavam para o papel do Estado, enfatizando que “[...] o Estado é a forma em que os indivíduos de uma classe dominante fazem valer os seus interesses comuns e se condensa toda a sociedade civil de uma época”. Naquele período, o Estado burguês estava em pleno serviço da consolidação do modo de produção capitalista, todavia sua principal função era a de proteger a propriedade privada a partir do direito privado.

Existe uma ilusão de que capitalistas e trabalhadores compartilham de um destino comum, o que reverbera “na forte influência nas lutas políticas, pois é o fundamento da ilusão de que o Estado e o Direito são instituições sociais que representam os interesses de toda sociedade” (LESSA; TONET, 2008, p. 101). Mas a superestrutura que mantém o capital é sempre mais forte – e sua manutenção/existência é sempre a ordem maior. Ou seja, o Estado existe para manter as condições de existência do capitalismo.

O capitalismo tem, como uma de suas características centrais, o movimento cíclico: prosperidade x crise. Existem períodos de crescimento produtivo e aumento do lucro, mas também existem fortes momentos de recessão quando o lucro não é o esperado, gerando uma propensão negativa. Tal movimento vinha acontecendo até a década de 1930; neste período houve a Grande Depressão – a maior crise vivida no capitalismo até aquele momento (SANTOS, 2013).

As guerras do início do século XX, entre as quais a Revolução Russa de 1917, e o contexto das duas guerras mundiais e a grande depressão econômica, que ocorreu no período entre ambas, impulsionaram a criação do “sistema de bem-estar social, pois criaram um sentimento – tanto a nível nacional como a nível do continente, neste caso a Europa – de solidariedade propício ao desenvolvimento de programas de proteção social” (SANTOS, 2013, p. 295).

O novo cenário político, econômico e social, erguidos com a expansão do capitalismo pelo mundo, e os novos mercados para expansão capitalista estavam esgotados. A crise “ameaçou levar a produção e, por conseguinte, o lucro ao ponto zero. Se tal fato tivesse acontecido, o Capitalismo Moderno, enquanto Sistema Econômico-Político, estaria acabado” (SANTOS, 2013, p. 294).

John Maynard Keynes (1883-1946), economista britânico, tem grande protagonismo nesse período histórico, ao apresentar um projeto econômico que teorizou e fundamentou¹³ a criação de políticas econômicas e sociais, em que se propôs a intervenção direta do Estado na economia com o objetivo de atingir o pleno emprego – as políticas *keynesianas*.

A nova proposta de intervenção do Estado na economia buscava alinhar um conjunto de interesses que firmavam um pacto para conciliação entre o capital e o trabalho. O novo cenário exigia que a provisão pública de bem-estar dissolvesse o conflito de classes inerente à mercantilização do trabalho; o conflito de classes nas sociedades industriais (SANTOS, 2013).

A nova configuração do mundo do trabalho, naquele momento, substituiu as relações de trabalho, “por um tipo de conflito de classes que progressivamente se institucionalizou, tendo se concentrado nas questões distributivas mais do que naquelas relativas à produção” (SANTOS, 2013, p. 292). A nova configuração buscou intervir, também, no cenário de devastação deixado após o fim da segunda guerra mundial. “O Estado enquanto ente coletivo público buscou formas de proteger os remanescentes da triste experiência que foi a referida guerra mundial” (DIÓGENES, 2016, p. 17).

As sequelas sociais e econômicas deixadas no pós-2ª guerra exigiam uma atitude radical por parte dos sistemas civilizados dos países desenvolvidos. Era necessário reerguer a produção capitalista a partir da nova configuração do trabalho, garantido a seguridade social e também recuperando as bases produtivas do capitalismo no mundo. “Nisto, a política *keynesiana* fortaleceu-se e tomou corpo. Daí que as políticas advindas desses países tinham como característica central a proteção social e individual” (DIÓGENES, 2016, p. 17).

Santos (2013, p. 294) analisa que: “o Estado passou a ser uma empresa de porte capitalista para investir nas áreas onde o capital não tinha recursos para adentrar e como mediador das crescentes reivindicações do Movimento Operário”. Notamos que o papel do Estado, como pensado por Marx e Engels (2009), no século anterior, torna-se mais condensado, ou seja, apesar de intervir diretamente na promoção do bem-estar social, legitimando direitos, garantindo intervenção social e proteção aos

¹³ A obra mais citada do economista que influenciou a visão econômica *keynesiana* é: “Teoria geral do emprego, do juro e da moeda”, publicada pela primeira vez em 1936.

indivíduos, naquele momento, o Estado legitimou a hegemonia dos interesses das classes dominantes.

Lessa (2007); Lessa e Tonet (2008) e Vasapollo (2007) defendem a perspectiva que o Estado de bem-estar social foi uma estratégia dos grandes capitalistas para deturpar a hegemonia do capital, o que culminou em concessões aos trabalhadores, desarticulando os movimentos sindicais e enfraquecendo a combatividade da classe trabalhadora, além de silenciar as lutas de classes e como estratégia de controle para disseminar a produção. Vasapollo (2007, p. 19) analisa que o Estado de bem-estar social,

[...] não é outra coisa senão uma consequência, uma forma ou modo de apresentar as relações e as formas de ser do capitalismo, em um momento em que as relações de força entre capital e trabalho eram majoritariamente, em relação a hoje, favoráveis ao movimento dos trabalhadores.

A consolidação do *Welfare State* e das políticas *keynesianas* no mundo, mas principalmente na Europa, foi demarcada pela arena de embate entre as relações de trabalho e a ordem capitalista que estavam em pleno desenvolvimento naquele período. As formas que o Estado de bem-estar social, ou seja, os regimes que o sustentou, tiveram diversas características a partir da expansão do capitalismo no mundo, o que fortaleceu a centralização da ação do Estado na intervenção social e na economia, demarcando as políticas *keynesianas*.

No Brasil, não tivemos o estabelecimento de um Estado de bem-estar social aos moldes do europeu. Bacelar (2003) aponta que o Estado brasileiro, no período 1920 a 1980, tinha um caráter desenvolvimentista, conservador, centralizador e autoritário. “O Estado era o promotor do desenvolvimento e não transformador das relações da sociedade. [...] Nessa fase, o grande objetivo do Estado brasileiro era consolidar o processo de industrialização” (BACELAR, 2003, p. 01).

O Brasil diante do cenário mundial caminhava para a industrialização tardia, enquanto os países de capitalismo desenvolvido estabeleciam, no mundo, novas alianças entre capital e trabalho. O Estado de bem-estar social tem um valoroso papel nesse contexto, pois é a partir da sua instituição no mundo que o capital cede e passa a promover políticas públicas sociais, culminando como plano de ação e agenda de vários governos no mundo, bem como nascendo nesse cenário as pesquisas em políticas públicas, como já mencionado em outro momento. No tópico seguinte, problematizamos as políticas sociais no cenário do pós-guerra.

3.2 O fim da segunda guerra e as políticas públicas sociais

O Estado de bem-estar social emergiu em um momento histórico no qual a sociedade burguesa e o capitalismo moderno mostravam uma das mais instáveis formas de sociabilidade humana existente. O pós-guerra havia deixado a Europa devastada e o espírito do socialismo ainda assustava. Era necessário consolidar uma nova ordem social política que não conflitasse com os interesses dos capitalistas. Os trabalhadores precisavam produzir, a produção precisava circular e o capital tinha que cumprir seu papel, gerar lucro.

A sociedade europeia temia uma terceira guerra mundial, causada pelo desemprego e pelo caos provocado pelas péssimas condições de vida dos trabalhadores e de toda a população. “Outro medo que reinava na Europa era o do triunfo dos socialistas no leste europeu, triunfo este que inicialmente esteve ligado, apenas, à Rússia, mas estendeu-se para vários países do leste como Polônia e Hungria” (SANTOS, 2013, p. 295).

A nova configuração do pós-guerra trouxera grande preocupação aos capitalistas da época. Era necessário garantir a promoção dos direitos sociais e ampliação do acesso às melhores condições para os trabalhadores. Isso movimentou e impulsionou a consolidação das políticas *keynesianas* – que passaram a ser parte fundante da estruturação do *Welfare State*.

O Estado de bem-estar social difundia-se de várias formas pelo Ocidente, pois a Europa estava arruinada no pós-guerra; então, era necessário reerguer as bases produtivas e sociais para reestruturação do capitalismo no mundo. Nesse contexto, em julho de 1944, acontece a conferência de *Bretton Woods*¹⁴, que definiu um novo sistema monetário para reconstrução do capitalismo mundial. Nesta conferência foi criado o “[...] Fundo Monetário Internacional (FMI) e o Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD). Essa conferência realizou-se em *New Hampshire*, em 1945, nos Estados Unidos, no Hotel Monte *Washington*, em *Bretton Woods*” (SANTOS, 2013, p. 295).

¹⁴ As conferências de *Bretton Woods*, definiu o Sistema *Bretton Woods* para gerenciamento econômico internacional. Estabeleceu as regras para as relações comerciais e financeiras entre os países mais industrializados do mundo.

A consolidação dessa nova ordem monetária no mundo, concedeu aos EUA, vitorioso na Segunda Guerra Mundial, poderes econômicos para financiamento do *Welfare State*, em países da América do Sul e em toda a Europa. Nisto,

As políticas do FMI – que surgiram para estimular o crescimento de economias em crise, como, por exemplo, as do Brasil e Argentina – terminaram se transformando em um mecanismo para impedir o desenvolvimento dessas economias e perpetuar a submissão às potências capitalistas como, por exemplo, os EUA e a Inglaterra (SANTOS, 2013, p. 296).

O capitalismo americano ganhou solidez no mundo. O Estado de bem-estar social e a promoção das políticas sociais seguiam as regras do novo sistema monetário internacional, que expandiam seus mercados financiando a industrialização nos países em crise. O Brasil, nesse cenário, consolidava sua dependência na condição de capitalismo periférico e dependente dos organismos multilaterais.

Galbraith (1989) analisa que os americanos, entre (1944-1974), viveram os trinta anos gloriosos ou anos de ouro. Toda essa glória foi auferida com o financiamento da Segunda Guerra e do *Welfare State* no continente europeu. Esse cenário deixa claro que o papel do Estado de bem-estar social foi inteiramente de reerguer as bases produtivas do capitalismo no mundo, reestruturando as bases econômicas dos países industrializados em crise.

Com a consolidação das políticas *keynesianas*, temos políticas sociais voltadas para a proteção social. Grosso modo, podemos falar que o desenvolvimento social – políticas de saúde, educação, previdência social – entre outras, materializaram-se, pois foi permitido pelo capital, visto que as políticas sociais nascem da difusão e do conflito para manutenção da ordem capitalista.

A noção desse movimento histórico agencia rigorosidade nas análises científicas e na produção do conhecimento neste estrado da pesquisa. É necessário compreender que a materialização das políticas sociais acontece por embates históricos de um modo de produção que desnaturaliza os direitos básicos humanos e manipulam os bens e serviços indispensáveis à vida humana, como algo mercantil e permissível à apropriação e à comercialização. Mas, afinal, o que ruiu esse modelo de Estado criado pelo próprio capital? A resposta é o próprio capital. Iremos tratar disso mais à frente.

A nova realidade imposta com o surgimento das políticas sociais, evidenciam o pacto capital e trabalho. Em específico, as políticas de bem-estar implicaram a coincidência de interesses entre capitalistas e trabalhadores, ainda que por diferentes razões. Logo, “[...] nos períodos de inovação e crescimento das políticas sociais, ambas as classes fundamentais – que, naquele momento histórico, eram a burguesia e o proletariado – viam tais políticas como sendo de seu interesse” (SANTOS, 2013, p. 297).

Os liberais, naquele período, haviam encontrado uma saída histórica para uma das maiores crises do capital. A aliança travada entre capital e trabalho, aos moldes do capitalismo moderno, mesmo que parecesse desconhecer a própria lógica de acumulação capitalista, espalhou-se mundo afora como uma onda de esperança e solidariedade, mas continuou expandindo fronteiras, criando novos postos de trabalhos, mas mantendo o desemprego, ao mesmo tempo que mantinha, sob novas formas de controle, a classe trabalhadora.

O Estado continuou autoritário, sua função era de intervir na economia, garantindo a regulação e controle dos salários, ditando as áreas que deveriam ou não serem priorizadas para investimentos e protegendo a propriedade privada para geração de mais riquezas. Todavia, a aliança entre capital e trabalho veio a ruir a partir de 1970. É neste período histórico que o *Welfare State* começa a apresentar seus primeiros sinais de esgotamento, como consequência de mais uma crise do capital.

No início da década de 1970, houve a crise do petróleo que levou a Europa, os Estados Unidos e outros países a viverem uma grande recessão econômica. “A consequência disso foi uma crise fiscal que colocou todas as políticas de bem-estar em decadência” (SANTOS, 2013, p. 298). O *Welfare State* passou a não servir mais, pois não era mais viável à promoção do bem-estar social.

Santos (2013) aponta que a própria estrutura do Estado de bem-estar foi um dos fatores que levou esse modelo de Estado a ruir. A chamada crise de estratificação social aconteceu devido à extensão do trabalho dependente ter se tornado árduo, além de se ter comprimido os salários e isolado socialmente a classe trabalhadora. Isso, porque, nas relações entre salário e lucro, desenvolvem-se tensões e conflitos crescentes. Ou seja, os capitalistas não conseguiam lucrar mais como antes e, consequentemente, a arrecadação fiscal do *Welfare State* não conseguia dar conta do casamento e da manutenção da aliança entre capital e trabalho. Santos (2013, p. 299) afirma que, no novo cenário,

Como as conquistas sociais dos trabalhadores não podem ser facilmente suprimidas e disto resulta uma crescente inflação de custos e um enrijecimento das bases fiscais do Estado. Ele tem, cada vez mais, de custear o preço da exclusão social, provocada, em grande parte, pelo crescimento dos monopólios, e da incapacidade que o empresariado possui de bancar políticas de contenção da miséria.

O Estado de bem-estar social já não era mais útil para o capital. Aquela forma de Estado não serviria mais, visto que já estava gerando prejuízos e o consumo no mundo estava estagnado. O capital passava por mais uma crise, mas, dessa vez, provocada pelos seus próprios interesses e se via em uma fronteira do que fazer com o Estado. Uma coisa era certa, o Estado não tinha mais que intervir na economia, nem tão pouco ter gastos fiscais exacerbados com as áreas sociais. Era o fim do solidarismo do bem-estar social.

É neste período que entram em cena os ideários neoliberais. Com a chegada da crise do modelo econômico, em 1973, quando o capitalismo caiu em uma longa e profunda recessão que cominou pela primeira vez em baixas taxas de crescimento com altas taxas de inflação. Assim, abriram-se as portas para uma nova configuração social, a política neoliberal. O propósito, então, era combater o *keynesianismo* e o solidarismo reinantes e preparar as bases de um outro tipo de capitalismo – duro e livre – de regras para o futuro (ANDERSON, 1995).

Para os neoliberais, as raízes da crise que o capitalismo enfrentava estavam localizadas no poder excessivo e nefasto que foi concedido aos sindicatos e, de maneira mais geral, do movimento operário. Na visão neoliberal, isso corroeu as “bases de acumulação capitalista com suas pressões reivindicativas sobre os salários e com sua pressão parasitária para que o Estado aumentasse cada vez mais os gastos sociais” (ANDERSON, 1995, p. 02).

O “remédio, então, era claro: manter um Estado forte, sim, em sua capacidade de romper o poder dos sindicatos e no controle do dinheiro, mas parco em todos os gastos sociais e nas intervenções econômicas” (ANDERSON, 1995, p. 02). É nessa coalisão ideológica de oposição as políticas *keynesianas* e toda forma de bem-estar social que nasce o Estado neoliberal. Tal temática será abordada no próximo tópico.

3.3 As políticas públicas e o Estado neoliberal

Com a ascensão dos ideais neoliberais a partir de 1970, começou uma nova reestruturação econômica do capital no mundo. A estabilidade monetária passa a ser meta suprema dos governos – por meio de uma disciplina orçamentária “[...] com a contenção dos gastos com bem-estar, e a restauração da taxa “natural” de desemprego, ou seja, a criação de um exército de reserva de trabalho para quebrar os sindicatos” (ANDERSON, 1995, p. 02). Nisto, foram necessárias reformas fiscais para incentivar os agentes econômicos.

Gentili (1996), ao analisar o neoliberalismo, expressa uma dupla dinâmica hegemônica que consolida a nova ordem capitalista: a primeira surge como uma alternativa de poder mediante uma série de estratégias políticas, econômicas e jurídicas orientadas para encontrar uma saída dominante para a crise capitalista nos anos 70; já a segunda expressa e sintetiza um ambicioso projeto de reforma ideológica das sociedades para construção e difusão de um novo senso comum que forneça coerência, sentido e uma pretensa legitimidade às propostas de reforma impulsionadas pelos blocos dominantes.

Parte da nova proposta de intervenção social buscou, de maneira estratégica, trazer uma nova sociabilidade em que seja justificável a não intervenção do Estado no espectro econômico e social, dado o fracasso do bem-estar e das políticas *keynesianas*. A partir disso, faz-se necessário edificar um novo Estado que mantenha um capitalismo livre de intervenções políticas estatais – ao passo que os governos devem apenas disciplinar e reduzir os gastos sociais – deixando o mercado livre para se autorregular.

Enquanto na Europa e nos EUA, tinham-se estabelecido as políticas *keynesianas*, ou seja, o forte investimento em políticas sociais por meio da consolidação do *Welfare State*, durante cerca de 50 anos (1930-1970), no Brasil, tivemos a ascensão do Estado desenvolvimentista (1930-1964) e intervencionista da ditadura militar (1964-1985), caracterizando um desenvolvimento tardio e quase inexistente de políticas de bem-estar social.

Com a crise do capital, nos anos de 1970 e com o declínio das políticas de bem-estar social, o capitalismo brasileiro fortalecia-se para acompanhar as mudanças do cenário mundial. Nas décadas seguintes, 1980 e 1990, temos o início da sociabilidade e da estrutura do Estado neoliberal no país. Tal modelo tem sido

chamado de neoliberal, pois pode ser “[...] definido por meio de um contraste com o modelo que o antecedeu, o desenvolvimentista – tanto na sua fase nacional reformista (1930-1964) quanto na pró-monopolista da ditadura militar (1964-1985) (BOITO JR., 2007, p. 60)”.

Boito Jr. (2007) analisa que são muitos os elementos que evidenciam o contraste entre o modelo de Estado desenvolvimentista e o modelo neoliberal. Entre esses contrastes, podemos destacar: (a) o ritmo do crescimento econômico cai, o papel do Estado como empresário e provedor de serviços declina; (b) a prioridade ao crescimento e ao desenvolvimento industrial desaparece; (c) a desnacionalização da economia nacional amplia-se e (d) os direitos sociais e trabalhistas sofrem um processo de redução ainda maior do que aquele que sofreu durante a fase ditatorial-militar do modelo desenvolvimentista.

A partir de 1990, o modelo de Estado neoliberal trouxe a reatualização de interesses do capitalismo e a ascensão de ordem política das classes dominantes no Brasil. Era necessário atender ao capitalismo, por meio não só das demandas econômicas nacionais, mas de um novo cenário global. Esse novo modelo materializa-se no campo político-social, com a ascensão dos governos de Fernando Collor de Melo (1990-1992); de Itamar Franco (1992-1995) e de Fernando Henrique Cardoso (FHC/1995-2002).

Nesses governos, iniciam-se os processos de reformas fiscais, econômicas e sociais que buscavam adequar a estrutura política do Estado sob a perspectiva da sociabilidade neoliberal, adequando a dinâmica social para o fortalecimento do capitalismo nacional e mundial. A reforma do Estado materializa-se em 1995, por meio do Plano Diretor da Reforma do Estado (PDRE), no governo de Fernando Henrique.

O documento foi elaborado pelo Ministério da Administração Federal e da Reforma do Estado (MARE) e foi aprovado pela Câmara da Reforma do Estado e submetido ao presidente da república em 21 de setembro de 1995. Pautado em uma lógica altamente reformista da atual condição que se encontrava a situação do Estado, o PDRE não passou de uma estratégia para adaptar o serviço público brasileiro aos moldes administrativos gerencialista, o que trouxe a lógica do setor privado para o Estado e o tornou uma máquina gerencialista dos receituários neoliberais.

“A proposta neoliberal de “reforma” dos serviços públicos [...] é orientada por uma ideia reguladora: a ideia de privatizar, isto é, de acentuar o primado e a superioridade da *ratio* privada sobre as deliberações coletivas” (MORAES, 2002, p.

20; grifos do autor). O processo inaugurou uma nova demanda para a administração pública no país, na qual o Estado passou a ser o principal responsável por manter na administração pública um estigma de eficiência e de qualidade alcançados, em parte, com a transferência e/ou a privatização para agentes privados da propriedade e da gestão de entes públicos ou com a delegação da gestão, sem necessariamente transferir a propriedade.

Essa idealização foi centrada em uma nova perspectiva que compreende o “capitalismo flexível – cuja premissa orienta, guia comportamentos e condutas nas esferas pública e privada –, a organização das atividades encontra-se no controle e competitividade apoiados no tripé: eficiência, eficácia, efetividade” (DIÓGENES, 2014a, p. 61). Tal organização serviu de base para justificar a reforma de gerenciamento do Estado frente à administração pública.

A visão neoliberal busca a reconfiguração da noção de público e privado. Nesta lógica, o público é ineficiente ao passo que os gastos desordenados na administração pública são desencadeados com a crítica ao clientelismo e burocratismo, que afetam diretamente a gestão eficaz e racional. Sob esta ótica, o privado é eficiente e produtivo, sendo necessário trazer tal lógica para o Estado, o que vai interferir diretamente na promoção das políticas públicas.

Bollmann (2010) aponta que o Estado brasileiro, historicamente, vincula-se aos interesses do setor privado, caracterizando-se pela adesão principalmente na década de 1990 e nos anos 2000, o que evidencia o domínio econômico das políticas de ajuste estrutural dos organismos internacionais, entre eles, o Fundo Monetário Internacional (FMI), o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e a Organização Mundial do Comércio (OMC).

Esta lógica perpassa todo o governo FHC, que demarca um projeto de “[...] políticas governamentais que efetivaram a desresponsabilização direta e universal do Estado pela proteção ao trabalho e estimularam o desenvolvimento de um associativismo prestador de serviços sociais de “interesse público” (NEVES, 2005b, p. 95), opondo-se diretamente ao associativismo majoritariamente reivindicativo de direitos dos anos 1980.

Tal lógica é aprofundada nos governos seguintes, com a gestão de Luiz Inácio Lula da Silva, em 2003. Seu governo “tem por objetivo dar continuidade à execução de reformas estruturais, em especial daquelas que visam à desregulamentação das

relações de trabalho (reformas da Previdência, trabalhista e sindical) (NEVES, 2005b, p. 95)". Ao analisar tal cenário, Bolto Jr. (2007), afirma que,

o grande capital financeiro nacional e internacional é a fração burguesa hegemônica no modelo neoliberal porque todos os aspectos da política neoliberal – o desmonte do direito do trabalho e social, a privatização, a abertura comercial e a desregulamentação financeira – atendem integralmente aos interesses dessa fração da burguesia. Com exceção do primeiro aspecto, todos os outros contrariam, em maior ou menor medida, os interesses das demais frações integrantes do bloco no poder – médio capital, burguesia de Estado. (p. 64).

O Estado neoliberal passa a ter uma ação coadjuvante à economia, reduzindo diretamente a sua atuação na formação social, buscando controlar as crises fiscais da administração pública em favor da manutenção do capital. Além disso, o Estado neoliberal ataca diretamente os direitos sociais, ou seja, reduz a promoção de políticas sociais, promove um ambiente favorável para o livre mercado e favorece o poder das classes hegemônicas criando uma arena de parcerias entre o público e o privado.

Os próprios ideais neoliberais confrontam entre si os interesses das classes hegemônicas que constituem a elite capitalista do país. Já que foi necessária a ampliação do mercado para o capital estrangeiro, esses ideais reconfiguraram a produção da economia interna do país, o que desfavoreceu parcelas das classes burguesas. De toda forma, mesmo que o próprio capital desfavoreça alguns setores produtivos dentro das suas forças hegemônicas, ele se materializa como um corpo vivo acima de tudo e de todos.

Para Boito Jr. (1999, p.23), o neoliberalismo é "[...] um liberalismo econômico, que exalta o mercado, a concorrência e a liberdade da iniciativa empresarial, rejeitando de modo agressivo, porém genérico e vago, a intervenção do Estado na economia". O resultado disso é uma disputa entre o capital e a garantia dos direitos sociais conquistados ao longo da consolidação do bem-estar social pela classe trabalhadora.

O novo quadro de ajustes do receituário neoliberal não apenas se limitava às transformações ocorridas no âmbito do Estado, ou seja, além da correspondência que legitimou "[...] os interesses do grande capital financeiro e o modelo neoliberal, verifica-se, também, a identificação política e ideológica das entidades nacionais e internacionais do capital financeiro com os sucessivos governos neoliberais no Brasil (BOITO JR., 2007, p. 60)".

Para Bollmann (2010), tal lógica influencia e atinge todos os setores da organização do Estado, “[...] especialmente as políticas públicas que vão sendo transferidas, em nome do ajuste fiscal, para a iniciativa privada, materializando a sua transformação em serviços a serem oferecidos pelo setor privado (Ibid. 2010, p. 662)”. Com isto, enraizou-se na administração pública, voltando-se diretamente para a atuação do Estado na questão social.

As políticas dos governos, de FHC a Lula, marcam inicialmente a consolidação das políticas, que seguem aprovadas diretamente pelo Fundo Monetário Internacional (FMI), pelo Banco Mundial (BM) e pela Federação Brasileira de Bancos (Febraban). Notamos aqui a transição histórica do final do século XX, para o início do século XXI, que demarcam a consolidação da sociabilidade neoliberal em contínua estruturação até os dias atuais.

Tal movimento de compreensão histórico-dialética dos estudos científicos das políticas públicas, com destaque para as de corte educacional, por meio de uma análise crítica, permitiu-nos trazer uma análise que parte de uma perspectiva epistemológica do conhecimento, abalizada na teoria social crítica. Desse modo, na próxima seção, abordamos os estudos em política educacional, buscando evidenciar sua característica multidisciplinar pertinente à temática em estudo.

4 POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO: UM CAMPO MULTIDISCIPLINAR

[...] a epistemologia das políticas educacionais sinalizaria para o estudo das condições de possibilidade, legitimidade, valor e limites do conhecimento científico que se pode produzir sobre as políticas educacionais. (SAVIANI, 2017, p. 02).

A “epistemologia das políticas educacionais” é compreendida por Saviani (2017) como relevante nas abordagens no campo teórico das políticas educacionais, marcando a legitimidade e os limites do conhecimento científico entre política e pedagogia. O autor define a análise epistemológica das políticas educacionais como uma ação científica que “[...] pressupõe a compreensão da política educacional como uma atividade que se exerce no entrecruzamento de duas ciências práticas: a ciência política e a ciência pedagógica” (SAVIANI, 2017, p. 01). O caráter multidisciplinar da área é a melhor maneira de construir um campo comum de discussão entre as diferentes perspectivas e de colaborar para o acúmulo de conhecimento da pesquisa em epistemologias da política educacional, é “[...] observando e promovendo diálogos entre os enquadramentos conceituais e as teorias que cada campo disciplinar mobilizou” (FARIA, 2013, p. 09). Dessa maneira, o debate epistemológico acerca desse campo de estudo deve contribuir para consolidação do debate em uma análise multidisciplinar. Nesta seção, trazemos algumas concepções de análises epistemológica das políticas educacionais na qualidade de área multidisciplinar, que dialoga com outras áreas do conhecimento, como já mencionado. São apresentadas as apreciações de alguns estudos no âmbito da produção acadêmica que debatem as políticas educacionais reconhecendo a sua dimensão multidisciplinar, com destaque para educação, problematizando a análise por meio da perspectiva crítica enquanto teórico-analítico das políticas públicas.

4.1 Estudos multidisciplinares: um inventário na área das políticas públicas de educação

Os estudos em políticas de educação têm avançado nos últimos anos e encontra-se em processo de construção, isto é, demanda sistematização e compreensão da política de educação. Em âmbito acadêmico, as pesquisas abrangem várias vertentes epistemológicas, acompanhando o desenvolvimento científico/acadêmico das pesquisas em políticas públicas, inserida no campo das ciências sociais e humanas.

No âmbito da política de educação, parte dos estudos visam à avaliação das políticas educacionais (CURY 2007; BOLLMANN, 2010; RODRIGUES, 2013). Para Rodrigues (2013, p. 59) “[...] a área da educação foi pioneira no Brasil. Evidentemente, há que se levar em conta as especificidades da área da educação que têm a avaliação como fundamento de sua prática: o ensino e aprendizagem”.

A fim de adentrar a epistemologia das políticas de educação, trouxemos, neste estudo, obras que discutem a temática na educação. Para dialogar com tais autores, perfazemos uma análise das políticas públicas de educação e sua característica multidisciplinar, reforçando as contribuições para apreciação da produção do conhecimento em políticas educacionais. Para Saviani (2017, p. 04),

uma epistemologia da política educacional deverá impor-se como sua principal tarefa resgatar a característica da política como ciência prática. Mais do que isso: como o móvel e o alvo do projeto epistemológico em pauta é a política educacional, cabe considerar que os enunciados que compõem esse campo teórico produzem-se no cruzamento entre a política e a pedagogia.

Saviani (2017) nos atenta para o resgate da análise da epistemologia da política educacional como característica da política na qualidade de ciência da prática, recorrendo para a dialeticidade do pensamento enquanto práxis. Tal atitude acadêmica parte do diálogo entre a política e a pedagogia, que conduzem e permeiam os processos educativos. Defendemos que, quando compreendemos as políticas educacionais em sua dimensão multidisciplinar, podemos debater e endossar outras vertentes teóricas e epistemológicas para o campo em estudo.

Dada a vasta produção na área¹⁵, trouxemos obras que compreendem e que investigam a produção do conhecimento em políticas públicas de educação, não com o propósito de hierarquizar as produções e/ou privilegiar algumas e não outras, mas sim de trazer identidade para a análise dos estudos que tratam a episteme da educação no aspecto político. Nossa preocupação não foi em quantidade de trabalhos em uma amostra de grande escala. Portanto, focamos em cinco trabalhos

¹⁵ Os estudos em epistemologia da política educacional são recentes no Brasil. Entre os principais pioneiros da temática, podemos citar os estudos internacionais em Tello (2012) e Ball (2011), e com a produção nacional a partir de Mainardes (2009); Tello e Mainardes (2012); Almeida e Tello (2013). Dessa forma, esta é uma área que se encontra em processo embrionário, tendo poucas produções na área e em processo de estruturação. Dado a especificidade de inserção do caráter multidisciplinar na política educacional, optamos por analisar apenas obras que tratam/aproximam-se do objeto em estudo, para desenvolver a pesquisa.

acadêmicos, visando à validade da investigação. O quadro 6 traz as fontes analisados em síntese.

Quadro 6 – Resumo das obras analisadas

Título	Autor/es	Periódico/Editora	Ano	Resumo
A educação como política pública	AZEVEDO, Janete M. Lins de.	Autores Associados	1997	Debate os possíveis caminhos teórico-metodológicos na investigação da educação como uma política social de natureza pública, por meio do enfoque de distintas abordagens que norteiam os estudos sobre as políticas públicas, para nelas situar o tratamento que é reservado à educação nesta dimensão: como uma política de corte social. Sugere-se um caminho teórico-metodológico que, face às especificidades da realidade brasileira, possa contribuir para iluminar análises da política educacional a partir da sua dimensão e das ferramentas que são próprias da área em questão.
Sociologia das políticas educacionais e pesquisa crítico-social: uma revisão pessoal das políticas educacionais e da pesquisa em política educacional	BALL, Stephen J.	Cortez	2011	Debate as transformações nas formas de provisão do setor público e na sociedade civil, bem como a introdução de novas formas de regulação social. Reflete-se sobre o “progresso” em um emergente subcampo dos estudos educacionais – a pesquisa em políticas educacionais baseados em uma análise de modelo metanalítico, cruzando questões teóricas, epistemológicas e metodológicas.
Pesquisa em política educacional: desafios na consolidação de um campo	SCHNEIDER, Marilda Pasqual.	Revista de educação	2014	Reflete sobre as especificidades da pesquisa em política educacional, sua problemática e os desafios na consolidação de uma área de conhecimento que se encontra, atualmente, em franca expansão no país. Destaca-se a heterogeneidade de abordagens favorecida pelo caráter multi e interdisciplinar do campo e o crescimento mais horizontal do que vertical de áreas temáticas de investigação.

Pesquisa em política educacional e discurso: sugestões analíticas	Luciana Rosa Marques; Edson Francisco de Andrade; Janete Maria Lins de Azevedo	Revista Brasileira de Política e Administração da Educação da ANPAE	2017	Aponta contribuições teórico-metodológicas às pesquisas no campo da educação e identifica na 'Análise Crítica do Discurso' possibilidades de apreensão de sentidos produzidos e reproduzidos no processo de elaboração e implementação de políticas públicas. O discurso é aqui analisado em sua abrangência tridimensional, contemplando, simultaneamente, o texto, a prática discursiva e a prática social. Propõe-se ampliar a dimensão política nos estudos a partir dessas dimensões discursivas em que se privilegia a análise das lutas hegemônicas resultantes de disputas pela fixação de sentidos no campo da política educacional.
A pesquisa em Política Educacional no Brasil: revisão de literatura	Solange Toldo Soares	Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa (Relepe)	2018	Apresenta uma revisão de literatura de trabalhos que abordam a pesquisa em Política Educacional no Brasil, no período de 1994 até 2018. A partir desta revisão de literatura, indica-se que a Política Educacional é discutida, no Brasil, como objeto de pesquisa, subdisciplina da Ciência Política, campo de estudos, teórico, mas predominantemente como campo acadêmico.

Fonte: O autor (2020).

O quadro 6 ilustra cinco obras relevantes acerca de pesquisas que dimensionam a educação nos estudos em política educacional no Brasil. O material elegido teve, como princípio descritivo para seleção, a abordagem que os autores usaram para construção das suas pesquisas, sendo a compreensão da epistemologia das políticas de educação e/ou o levantamento detalhado de obras que contribuem para educação e a pesquisa em política educacional.

A primeira obra selecionada foi “A educação como política pública”, de Janete Maria Lins de Azevedo¹⁶, escolhida para análise devido à sua relevância no campo de

¹⁶ É professora titular da Universidade Federal de Pernambuco, vinculada ao Programa de Pós-graduação em Educação (campus do Recife e do Agreste) e ao curso de Pedagogia (campus do Recife) e líder do grupo de pesquisa Políticas Públicas da Educação.

estudo. Esta é uma obra considerada clássica que sistematizou e desencadeou diversos estudos em políticas de educação e sua relevância para a política social. Em seu livro, a autora reúne a análise das principais abordagens e busca ir além da investigação das políticas públicas ao extrapolar o campo da sociologia e da ciência política, já sinalizando para o caráter interdisciplinar em enfoque do fenômeno. No quadro 7, trazemos o escopo da obra em questão.

Quadro 7 – Escopo da obra de Azevedo (1997)

Desenho e escopo	Trata as políticas sociais a partir da sua inserção em um espaço teórico-analítico próprio das políticas públicas, que representa a materialidade da intervenção do Estado, ou o “Estado em ação”. Insere-se a política educacional neste espaço, contextualizadas segundo as distintas vertentes analíticas.
Temas abordados	Abordagem neoliberal. Teoria liberal moderna da cidadania. Abordagem pluralista. Abordagem social-democrata. Abordagem marxista. Política educacional e as abordagens.
Correntes epistemológicas discutidas	Neoliberal; Pluralista; Social-democrata; Marxista.
Posicionamento epistemológico	Crítica – Reformista – a autora compreende as políticas educacionais a partir do movimento social considerando a transformação da sociedade mediante a introdução de reformas graduais e sucessivas na legislação e nas instituições já existentes a fim de torná-las mais igualitárias.

Fonte: O autor (2020).

Em sua obra, Azevedo (1997) parte da compreensão das abordagens dos estudos na área da política educacional, inserindo-a na sua dimensão teórico-analítica no campo das políticas públicas, aprofundando tal análise com destaque à educação como uma política social. A autora destaca quatro abordagens de análise, são elas: neoliberal, pluralista, social-democrata e marxista. Para a nossa análise, trazemos as contribuições da autora acerca do destaque feito para a política educacional a partir de cada abordagem.

A abordagem neoliberal analisa a política educacional “[...] seguindo as categorias analíticas próprias à tradição de pensamento neoliberal, a sua dimensão enquanto política pública – de total responsabilidade do Estado –, é sempre posta em xeque” (AZEVEDO, 1997, p. 17). Nesta abordagem, “[...] concebe-se que a política

educacional, tal como outras políticas sociais, será bem sucedida, na medida em que tenha por orientação principal os ditames e as leis que regem os mercados, o privado” (AZEVEDO, 1997, p. 17).

Tal abordagem tem sido alvo de crítica nos últimos anos nas pesquisas em políticas educacionais no Brasil (NATIVIDADE; NOMERIANO, 2017). Dado a reforma do Estado brasileiro em 1995 e a intensificação do projeto neoliberal, que tem se instaurado nos últimos anos no país, na forma do Estado neoliberal, temos observado uma materialização deste projeto ideológico nos meandros das políticas educacionais.

A segunda abordagem debatida por Azevedo (1997) diz respeito à abordagem pluralista. É destacado que, para os pluralistas, a política educacional “[...] se dá ao próprio papel da educação, tratada no contexto da questão da racionalidade e, portanto, da vinculação entre o conhecimento e a distribuição de poder na sociedade” (AZEVEDO, 1997, p. 28).

A abordagem pluralista destaca ainda a educação como um dos mais poderosos meios de transformação das mentalidades tradicionais, em direção à racionalidade. Nesta perspectiva, a escola é uma das principais agências socializadoras e tem por função promover normas, valores e atitudes que possibilitem a formação de agentes sociais e políticos. Por esta razão, a escolarização é uma questão central, seja na ótica da socialização política, seja como o meio de equalização da distribuição do poder. Sob esta ótica, a instância política é privilegiada e concebe-se a desigualdade como decorrente da desigualdade de poder, resultante da preparação dos indivíduos para o consumo político (AZEVEDO, 1997).

Sob essa visão, defendemos que, mesmo diante de uma postura que parta da análise da política educacional como um meio de equalizar as forças de poder e mediante a educação, promover a igualdade social e a justiça social acaba por negar as desigualdades sociais produzidas pelo modo de produção capitalista. Em outras palavras, falamos da questão da análise da política educacional partindo da totalidade em que se insere as relações de poder em uma sociedade que justifica as desigualdades, mediante a negação dos conflitos sociais e da luta de classe. Por isso, a compreensão materialista-histórica-dialética da sociabilidade neoliberal faz-se necessária quando falamos de políticas de educação.

A terceira abordagem trazida pela pesquisadora é a social-democrata, na qual “[...] agregam-se os estudos que focalizam os sistemas de proteção social como uma totalidade” (AZEVEDO, 1997, p. 29). Tal abordagem leva como sua referência a

abordagem da sociabilidade capitalista em países de capitalismo avançado da Europa, berço do capitalismo. Para os autores que defendem tal perspectiva, apesar de conhecerem os problemas que acompanham a gestão das políticas educacionais em meio a sociedade capitalista, não têm por suposto a total substituição do Estado (AZEVEDO, 1997).

Essa abordagem eclodiu durante a década de 1960 enquanto percepção do papel do *Welfare State* e os seus primeiros sinais de crise que levaram a sua ruptura no mundo. Uma grande influência foi Esping-Andersen (1991) ao inaugurar uma geração de estudos que compara a concepção de Estado de bem-estar social, apoiados na tipologia dos três regimes de bem-estar: Regime liberal, Regime conservador-corporativo, Regime social-democrata, citado na seção anterior. Tais estudos com essa abordagem contribuíram para a defesa de um melhor padrão de justiça nos marcos das sociedades capitalista a partir do Estado como conciliador entre o conflito capital e trabalho.

A quarta e última abordagem apresentada por Azevedo (1997) é a marxista. A autora aponta que, nesta tradição de pensamento, não é correto tomar o marxismo como uma simples abordagem, visto que, “[...] em se tratando de um paradigma, multiplica-se em um amplo leque de tendências e teorias” (AZEVEDO, 1997, p. 39). Nesta abordagem, a política educacional é um meio de garantir a sociabilidade da força de trabalho segundo o parâmetro do próprio capitalismo. A regulação estatal sobre a educação, conjugada a outras políticas públicas, constitui-se numa estratégia para regular e manter a possibilidade e continuidade do trabalho assalariado (AZEVEDO, 1997).

Na abordagem marxista, como afirmou a autora, temos diversas tendências, já que grande parte dos autores busca ampliar o pensamento de Marx, buscando nele seus fundamentos teóricos e o adaptando a partir das diversas tendências de compreensão da sociedade capitalista, da luta de classe e do papel do Estado enquanto agente político e jurídico.

Entre as principais contribuições de Azevedo (1997) para os estudos em políticas públicas de educação, podemos destacar que a autora:

- I. Trouxe o debate de possíveis caminhos teórico-metodológicos na investigação da educação como uma política social de natureza pública;

- II. Discutiu o enfoque de distintas abordagens que norteiam os estudos sobre as políticas públicas, para nelas situar o tratamento que é reservado à educação nesta dimensão: como uma política de corte social;
- III. Situou, por meio de um resgate histórico-teórico, as abordagens próprias aos estudos das políticas públicas pelo exame das vertentes: neoliberal, pluralista, social-democrata e marxista, para análise específica da política educacional, enfocando-a em sua dimensão macro-política.
- IV. Apontou um caminho teórico-metodológico que, face às especificidades da realidade brasileira, pudesse contribuir para iluminar as análises da política educacional a partir da sua dimensão e das ferramentas que são próprias da área em questão.

A segunda foi o capítulo “Sociologia das políticas educacionais e pesquisa crítico-social: uma revisão pessoal das políticas educacionais e da pesquisa em política educacional”, de Stephen J. Ball¹⁷, faz parte do livro *Políticas Educacionais: questões e dilemas*, dos organizadores Ball e Mainardes (2011). É um texto de grande relevância internacional que vem influenciando diversos pesquisadores no campo da política de educação no Brasil, sobretudo na consolidação de estudos teórico-metodológicos que visam compreender a epistemologia da política educacional. O quadro 8 apresenta o escopo da obra.

Quadro 8 – Escopo do capítulo de Ball (2011)

Desenho e escopo	Trata a política educacional por meio das transformações nas formas de provisão do setor público e na sociedade civil em um contexto de reformas.
Temas abordados	Provisão social. Setor público. Reforma educacional. Novo gerencialismo. Neoliberalismo. Estado. Sociedade Civil. Pesquisa em política educacional. Epistemologia profunda. Epistemologia de superfície.
Correntes epistemológicas discutidas	Realismo. Essencialismo. Reformista. Funcionalista. Pluralista.

¹⁷ Professor do *Institute of Education – University of London*. Ocupa a *Catédra Karl Mannheim Professor Of Sociology of Education*. É um dos mais conhecidos pesquisadores no campo das políticas educacionais.

Posicionamento epistemológico	Crítica – Reformista – o autor compreende as políticas educacionais a partir do movimento social considerando a transformação da sociedade mediante a introdução de reformas graduais e sucessivas na legislação e nas instituições já existentes a fim de torná-las mais igualitárias.
--------------------------------------	---

Fonte: O autor (2020).

A análise da obra tornou-se fundamental, visto que tem sido mencionada com centralidade em estudos epistêmicos no campo político da educação na América Latina¹⁸, que estão trilhando as fronteiras da produção de pesquisa em epistemologia da política de educação. Ball (2011) discute as transformações nas formas de provisão do setor público e na sociedade civil no Reino Unido, apontando para um movimento não apenas local, mas em nível mundial (sociedades do mundo ocidental e das sociedades desenvolvidas). O autor também discute os estudos educacionais relacionados à pesquisa em políticas educacionais.

Tendo em vista sua trajetória nos estudos em políticas de educação, Ball (2011) tem problematizado as pesquisas em educação mediante o cruzamento de questões teóricas, epistemológicas e metodológicas por meio de um modelo metanalítico. Para isso, o autor organizou seu texto em dois momentos: o primeiro, em que discute as questões centrais referentes às transformações no setor público e na sociedade civil e das novas formas de regulação social; e o segundo, em que enumera algumas fragilidades percebidas em sua prática de pesquisa, expondo algumas ambivalências do projeto crítico-político acerca da pesquisa em políticas educacionais.

Ball (2011) apresenta dois tipos de epistemologia pertinente às pesquisas em política educacional, a “epistemologia profunda” e a “epistemologia de superfície”, trazendo um caráter crítico de análise, de forma construtiva e reflexiva. A epistemologia profunda considera questões mais amplas e densas dos pressupostos de poder, verdade e subjetividade. Considera-se, então, os pilares fundamentais da pesquisa, em termos ontológicos e epistemológicos. Na epistemologia de superfície, são compreendidas as relações entre conceptualização, desenho e condução da pesquisa e interpretação. São reflexões sobre o acesso a dados o *status* de interpretação do ator, a validação do entrevistado e outras.

Para o autor,

¹⁸ Ver Mainardes (2017).

[...] de variadas formas, nossa pesquisa e nossas conceptualizações científicas, podem ser fixadas em projetos políticos e processos sociais mais amplos, bem como em funções de gerenciar e neutralizar “problemas sociais”, apesar de uma fachada de objetividade obscurecer esse processo e posteriormente permitir ao pesquisador categorizar, profissionalizar e restringir-se a “problemas” específicos. (BALL, 2011, p. 33).

As pesquisas no campo científico em política de educação inserem-se em processos amplos do contexto social, fixadas ou não em projetos políticos e sociais, em que se inserem as conceptualizações de análises dos pesquisadores, podendo esses, em suas abordagens, gerenciar ou neutralizar os “problemas sociais”. Dessa forma, a análise de políticas educacionais é um processo social, relacional, temporal e discursivo, que exige objetividade e clareza do pesquisador, sobretudo da realidade social que parte para produzir suas pesquisas.

Os pesquisadores devem se permitir a trilhar uma epistemologia profunda ao realizarem suas pesquisas em políticas educacionais, visto que, para uma epistemologia profunda, devemos “[...] buscar explicitar e problematizar os pressupostos teóricos empregados, bem como as bases discursivas ou econômicas estruturais profundas que estão sendo utilizadas para compreender o objeto em investigação” (MAINARDES, 2017, p. 05).

Entre as principais contribuições de Ball (2011) para os estudos em epistemologias de pesquisa educacional, podemos mencionar:

- I. Contribuiu teoricamente para os estudos epistemológicos de política educacional partindo de dois tipos de epistemologia no processo de pesquisa: epistemologia profunda e epistemologia de superfície;
- II. Enfatizou a epistemologia profunda como relevante para os pesquisadores, já que se deve considerar uma abordagem que explicita e problematize os pressupostos teóricos empregados, bem como as bases discursivas ou econômicas estruturais profundas das políticas educacionais;
- III. Questionou as análises de políticas como dominada por um pressuposto implícito, não discutido, de racionalidade, de que os processos de políticas são racionais, de que é um processo ordenado, coerente. Isso traz distorções ao trabalho empírico, pois a política não é um processo muito racional e ordenado, precisamos pensar sobre a base ontológica da política,

precisamos pensar sobre a relação da política com a maneira como pensamos sobre como o mundo social funciona, de forma mais geral;

- IV. Defendeu que as análises de políticas educacionais devem partir da concepção teórica crítica que precise reconhecer, identificar e defender as versões da política cultural da diferença que podem ser coerentemente combinadas com uma política social de igualdade.

A terceira é o estudo de Marilda Pasqual Schneider¹⁹, intitulado “Pesquisa em política educacional: desafios na consolidação de um campo”, que traz a relevância de se compreender as políticas educacionais como um tema em consolidação. Schneider (2014, p. 2014) aponta que:

Abrigados no guarda-chuva das ciências humanas e tendo as políticas públicas como espaço teórico-analítico próprio, os estudos em políticas educacionais encontram guarida em diferentes áreas de conhecimento, dando azo a uma variedade de abordagens e temáticas.

A autora assinala para a característica pertinente ao campo de estudo, ao passo que compreende e reconhece as várias abordagens temáticas presentes. Além de perfilhar que existe uma diversidade de áreas que podem acolher os estudos em políticas educacionais, mas aponta que é nas ciências sociais e humanas que a área encontra sua fonte fundamental de inspiração no que concerne ao uso de teorias e categorias analíticas (SCHNEIDER, 2014). No quadro 9, trazemos o escopo da obra.

Quadro 9 – Escopo do artigo de Schneider (2014)

Desenho e escopo	Aponta para a reflexão sobre as especificidades da pesquisa em política educacional, sua problemática e os desafios na consolidação de uma área de conhecimento que se encontra, atualmente, em franca expansão no país.
Temas abordados	Desafios. Pesquisa em política educacional. Pós-Graduação.
Correntes epistemológicas discutidas	Funcionalista.
Posicionamento epistemológico	Positivismo – incrementalismo – a autora parte da perspectiva que as decisões para implantação das políticas educacionais são determinadas de forma marginal, isto é, pela força de quem detém o poder.

Fonte: O autor (2020).

¹⁹ Professora titular do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Oeste de Santa Catarina (Unoesc), atuando atualmente também como vice-coordenadora do Programa.

Schneider (2014) debate o contexto de composição do campo de pesquisa em política educacional no Brasil por meio da apresentação de algumas especificidades para área, dada sua vinculação às políticas públicas e à ciência política. A autora propõe-se a debater os problemas e desafios na sua materialização por meio de uma abordagem crítica e dialética acerca da política educacional.

A pesquisadora destaca alguns problemas enfrentados nas abordagens e estudo em políticas públicas no Brasil. O primeiro deles é a escassa acumulação de conhecimento na área, inserindo-se aqui os estudos a partir do que os pesquisadores estão produzindo até a construção de um programa de pesquisa. O segundo refere-se à abundância de estudos setoriais (estudos de caso), com expansão horizontal sem fortalecimento vertical da produção, ou seja, as pesquisas na área assumiram uma formação que mais gira em torno de áreas temáticas do que de grupos de pesquisa. O terceiro está associado à proximidade da área com os órgãos governamentais, fazendo com que a proximidade favoreça a realização de trabalhos normativos e prescritivos, e os órgãos acabam definindo a própria agenda de pesquisa na área (SCHNEIDER, 2014).

Schneider (2014) evidencia, no campo da política de educação, a necessidade de construção de referenciais teórico-metodológicos adequados sobre a análise de políticas públicas e educacionais. Destacando como principais problemas da área na atualidade: (a) a falta de consistência e explicitação dos pressupostos teóricos que sustentam as análises; (b) o uso de autores de matrizes epistemológicas distintas, sem problematização; (c) a centralidade nos processos locais, sem articulação com contextos mais amplos.

As principais contribuições para o campo de estudo trazidas por Schneider (2014), são:

- I. Apontou como desafio coerente a busca e o uso consciente-reflexivo das abordagens teóricas e metodológicas do campo;
- II. Argumentou favoravelmente à construção de um arcabouço teórico-metodológico coerente com a escolha do objeto de pesquisa;
- III. Defendeu a pesquisa em política educacional a ser compreendida como uma área de conhecimento em construção;

- IV. Analisou as pesquisas em políticas educacionais como um campo teórico aberto a múltiplas e variadas interferências, favorecendo, em alguns casos, atitude descuidada no tocante aos parâmetros teóricos que modelam a investigação, mesmo as mais empíricas. Do mesmo modo, em alguns casos, costuma-se tomar “a indignação moral” como “justificativa teórica”.

O quarto é o texto “Pesquisa em política educacional e discurso: sugestões analíticas”, de Luciana Rosa Marques²⁰, Edson Francisco de Andrade²¹ e Janete Maria Lins de Azevedo, que trazem a análise do discurso como possibilidades de apreensão de sentidos produzidos e reproduzidos no processo de elaboração e de implementação de políticas educacionais. É destacado como “[...] necessário que o pesquisador desenvolva seu trabalho na direção do exame das lógicas da ação e das lógicas de sentidos no processo de elaboração e implementação de políticas públicas” (MARQUES; ANDRADE; AZEVEDO, 2017, p. 56).

Quadro 10 – Escopo do artigo de Marques, Andrade e Azevedo (2017)

Desenho e escopo	Identifica, na ‘Análise Crítica do Discurso’, possibilidades de apreensão de sentidos produzidos e reproduzidos no processo de elaboração e implementação de políticas públicas de educação.
Temas abordados	Política Educacional. Análise Crítica do Discurso. Campos Discursivos da Política Educacional.
Correntes epistemológicas discutidas	Perspectiva discursiva. Funcionalista.
Posicionamento epistemológico	Positivismo – incrementalismo – os autores partem da perspectiva que as decisões para implantação das políticas educacionais são determinadas de forma marginal, isto é, pela força e discurso de quem detém o poder.

Fonte: O autor (2020).

Os autores defendem que a análise das políticas educacionais deve partir dos limites do campo da política em que o discurso é produzido, apropriado e ressignificado como um lugar de luta em que cada agente busca o reconhecimento de sua visão como objetiva. Este é um campo de poder que possui regras e desafios

²⁰ É professora do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco. Integra a rede de pesquisa: *Red Latinoamericana de Estudios Epistemológicos en Política Educativa* (ReLePe).

²¹ É professor do Departamento de Administração Escolar e Planejamento Educacional (DAEPE/UFPE).

específicos. Com isso, é necessário que o foco da análise de políticas deve incidir sobre a formação do discurso da política e sobre a interpretação ativa no contexto da prática, fazendo-se indispensável relacionar os textos da política à prática.

Propõem-se que os pesquisadores de análise de políticas no campo educacional recorram, em seus estudos, a três contextos: contexto de influência, o contexto da produção de texto e o contexto da prática. O contexto de influência reverenda ao movimento de proposição das políticas públicas, constituindo-se em espaço de “[...] disputa entre os grupos de interesse (redes sociais dentro e em torno de partidos políticos, do governo e do processo legislativo) que pretendem fazer prevalecer suas concepções e aspirações quanto à definição das finalidades sociais da educação” (MARQUES; ANDRADE; AZEVEDO, 2017, p. 66). O contexto do texto é compreendido como o resultado de disputas e acordos dos diferentes grupos que anseiam inscrever suas pretensões educacionais na agenda política. Já o contexto da prática compõe a etapa de disputas, sobretudo com finalidade de (re)interpretar a política e também de recriá-la na perspectiva de produzir efeitos capazes de provocar mudanças na tessitura original da política.

Os contextos são compreendidos como arenas, lugares e grupos de interesse que envolvem disputas e embates nos campos discursivos da política educacional. Tais contextos ocupados e constituídos como arenas de disputas permanentes, perpassando os contextos de influência, do texto e da prática (MARQUES; ANDRADE; AZEVEDO, 2017). Os autores apontam que:

[...] o foco da análise de políticas deve incidir sobre a formação do discurso da política e sobre a interpretação ativa que os sujeitos sociais que atuam no contexto da prática fazem para relacionar os textos da política à prática (MARQUES; ANDRADE; AZEVEDO, 2017, p. 59).

A análise das políticas educacionais deve considerar o discurso como importante à prática dos sujeitos sociais, ou seja, o discurso das políticas precisam relacionar o contexto social aos quais essas políticas foram formuladas e implementadas, tendo “[...] a atribuição de sentidos ao discurso a partir do contexto histórico e das relações sociais em que este é produzido, distribuído e consumido” (MARQUES; ANDRADE; AZEVEDO, 2017, p. 59). Podemos destacar, como principais contribuições no campo da epistemologia da educação, que os autores:

- I. Propõem uma abordagem discursiva de análise das condições que possibilitam lutas hegemônicas como resultado de processos políticos que tramitam no campo da educação;
- II. Investigaram a política educacional a partir da Análise Crítica do Discurso compreendendo-a como prática articulatória, na qual se estabelece uma luta hegemônica pela fixação de significados, permitindo a construção de certos textos;
- III. Colaboram para a compreensão que os estudos da política educacional em uma perspectiva discursiva devem analisar as lutas por hegemonia que resultam das disputas pela fixação de sentidos no campo da política educacional.

A quinta e última é o estudo de Solange Toldo Soares²², com o texto “A pesquisa em Política Educacional no Brasil: revisão de literatura”. Este foi um estudo produzido com o objetivo de sistematizar as produções no interior das políticas educacionais no Brasil. A autora revisa a literatura produzida na área com destaque para alguns pesquisadores que investigam a temática. A escolha do artigo ocorreu devido ao grande número de obras citadas e apreciadas a partir de um levantamento que a autora realizou.

Quadro 11 – Escopo do artigo de Soares (2018)

Desenho e escopo	Toma como base a Teoria Social de Pierre Bourdieu para revisão da literatura dos estudos de política educacional no Brasil.
Temas abordados	Política Educacional. Campo acadêmico. Revisão de literatura.
Correntes epistemológicas discutidas	Perspectiva pluralista. Funcionalista.
Posicionamento epistemológico	Funcionalista – coalisção de defesa – a autora argumenta que as políticas educacionais são produzidas com base nas relações entre os agentes e os sujeitos enquanto atores sociais que devem comprometer-se com a elaboração, execução e avaliação da política.

Fonte: O autor (2020).

²² É assessora educacional na consultoria em política e gestão educacional pela Renova. Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Ponta Grossa.

Em sua pesquisa, Soares (2018) defende que os trabalhos nesta categoria indicam que há necessidade de maior discussão sobre as teorias e metodologias utilizadas no campo acadêmico da política educacional. A autora constata e problematiza que “[...] os trabalhos analisados mostraram que há ausência teórica e de aprofundamento dos estudos em Política Educacional no Brasil” (SOARES, 2018, p. 07).

Para tentar responder as possíveis razões que justificam sua constatação, a autora afirma que pode se relacionar com a herança teórica do campo acadêmico dos estudos em políticas de educação no Brasil. Estando ligada a forma como as teorias foram apropriadas ao passar do tempo e do desenvolvimento das pesquisas (SOARES, 2018).

Em relação ao campo das tendências entre os objetos de estudo do contexto acadêmico da política educacional no Brasil, a autora constata: (a) O Estado, na sua relação com a sociedade civil, é um dos objetos de estudo das pesquisas com maior destaque; (b) A análise e avaliação de programas e projetos no campo educacional; (c) A relação dos estudos da Política Educacional com a gestão educacional; (d) A relação da política educacional com a formação de professores e a carreira docente; (e) As abordagens sobre concepções e teorias que fornecem base para os objetos de estudo em política educacional (SOARES, 2018).

Entre as principais contribuições do estudo de Soares (2018), destacamos que a autora:

- I. Detectou que a constituição do campo acadêmico da política educacional no Brasil constitui-se com a preocupação dos autores em discutir o conceito campo para se referir à área de pesquisa em política educacional no Brasil;
- II. Constatou que as pesquisas consideram que há desafios e dificuldades do campo acadêmico da política educacional em relação às ferramentas teórico-metodológicas para a realização das pesquisas;
- III. Problematicou a existência de lacunas que giram em torno da (in)definição dos objetos de estudo da política educacional, do nível de aprofundamento (ou falta dele) nas análises, da escolha e explicitação das teorias e metodologias utilizadas, e aprofundamento do diálogo com outras áreas de conhecimento.

A análise deste material nos ajudou a compreender como se encontra o panorama de produções acerca das políticas de educação no Brasil nos últimos anos, identificando as perspectivas e tendências epistemológicas das produções, visto que parte dessas não adentram a cientificidade das políticas públicas, levando como pressuposto a epistemologia do conhecimento que constitui a área. Algumas críticas e confrontos das obras são trazidas no tópico a seguir.

4.2 Análise de obras na área das políticas públicas de educação multidisciplinares

Como ponto de partida, buscamos relacionar as obras, ao passo que problematizamos as análises de forma a compreendemos como cada pesquisador abrangeu a produção do conhecimento em políticas educacionais. Cabe destacar que tal apreciação segue permeada com o que elucida Saviani (2017, p. 04):

A formulação da política educacional deve levar em conta, do ponto de vista da forma, isto é, da perspectiva adotada, as determinações políticas ligadas aos mecanismos de poder, à correlação de forças e à legalidade e legitimidade instauradas pela forma de Estado e regime político prevalentes, do ponto de vista do conteúdo, isto é, do objeto, as referidas políticas devem se pautar pelas exigências educacionais definidas no âmbito da ciência pedagógica.

Como nossa análise fundamentou-se em uma perspectiva crítica acerca do tema à luz do materialismo histórico-dialético, levamos em conta o que propõe Saviani (2017), no sentido de compreender as políticas educacionais como emergentes em uma estrutura e superestrutura social que se constituem a partir de forças econômicas que prevalecem a manutenção da ordem neoliberal, tendo Estado o papel de legalizar e legitimar a manutenção do *status quo* por meio do regime político prevalente.

Diógenes (2014a) aponta que os estudos em políticas educacionais demandam diálogo com outras áreas do conhecimento, assinalando para o reconhecimento da complexidade dos estudos na área, pois requer dos pesquisadores “[...] o desafio de aprender a trabalhar com as diferentes abordagens e perspectivas que formam sua base epistemológica devido à interseção de diferentes áreas do saber em composição científica” (DIÓGENES, 2014, p. 50). Com isso, também analisamos se as obras apresentavam ou não preocupação epistemológica em tratar da temática por meio de uma abordagem multidisciplinar.

Buscamos desvelar as análises acerca da epistemologia dos estudos aqui selecionados, trazendo em foco os principais aspectos teórico-epistemológico das pesquisas em análise. Com isso, compreendemos que:

Entender as concepções teóricas que embasam as pesquisas em Políticas Públicas de Educação é fundamental para também apreender as abordagens metodológicas, os modelos e tipologias em que se classificam de forma a identificar melhor seu conteúdo. (DIÓGENES, 2014a, p. 99).

Esta análise perpassa o campo de compreensão da política educacional por meio do movimento de análise das concepções teóricas que os autores apresentam em seu percurso epistemológico. A obra de Azevedo (1997), ao tratar sobre as abordagens no campo da política educacional, foi a que mais se destacou ao analisar o papel de compreensão da área por meio da sua inserção no campo da política pública, reconhecendo tal espaço teórico-analítico como fundamental no campo, defendendo que,

A singularidade da política educacional, aliada às especificidades que lhe são inerentes e que decorrem do espaço social em que é engendrada, colocam para o analista determinados desafios cuja compreensão e respostas em parte podem ser encontrados à luz das indicações contidas naquelas abordagens. (AZEVEDO, 1997, p. 59).

Ao relacionar as abordagens, a fim de trazer uma proposta analítica para a política educacional, Azevedo (1997) alinha as diversas abordagens por meio das suas contribuições para a política educacional, apontando para o papel do analista de políticas educacionais nesse contexto. Ao analisar tais dimensões investigativas, a estudiosa aponta para os determinantes da ordem estrutural e do uso de ferramentas que permitem considerar o papel das subjetividades e dos sistemas valorativos no desenrolar das ações/relações sociais das políticas educacionais.

A autora não deixa evidente um posicionamento acerca de qual abordagem é mais pertinente para os estudos em políticas educacionais, bem como não assume explicitamente seu posicionamento epistemológico ao problematizar o tema diante das abordagens, ou seja, não defende nenhuma abordagem. Azevedo (1997) apenas nos atenta para o papel das subjetividades e dos sistemas valorativos, que, segundo a autora, deve defender um padrão mais igualitário para a política educacional, bem como necessita voltar-se para compreensão dos rumos do desenvolvimento que se

apoiam na disseminação e na (re)construção de novos sistemas valorativos na manutenção da ordem injusta e desigual que tem passado a educação e as políticas.

O estudo de Azevedo (1997) torna-se balizador para a compreensão da política educacional ao já inserir, na época, a política de educação como campo teórico-analítico da política pública. Em um estudo mais recente, Diógenes (2014) constatou que as áreas que investigam o tema políticas públicas, situando a educação no processo que circunscreve as políticas públicas sociais, tem crescido e originado novos grupos de pesquisas, o que promoveu a ampliação dos estudos na área.

Já em Ball (2011), o autor aponta para a compreensão da pesquisa em políticas educacional e da própria política educacional, a partir do contexto de reformas em um cenário de transformações de provisão do setor público e da sociedade. Parte dessas transformações tem sido orientada pelos vieses de um novo gerencialismo e da introdução do mercado na provisão pública. O autor sinaliza que os pesquisadores da política educacional devem potencializar em suas pesquisas uma epistemologia profunda, de modo que a realidade educacional deve considerar todo o contexto que abrange a dimensão da totalidade social e política:

A ideia de que as ciências humanas, como os estudos educacionais, permaneçam fora ou acima da agenda política de gerenciamento da população ou, de algum modo, tenham *status* neutro incorporado a um racionalismo progressivo flutuante é um pensamento débil e perigoso. (BALL, 2011, p. 34).

O autor defende que a pesquisa em política educacional dispõe de várias posições, estilos e preocupações distribuídas diferentemente em relação aos processos e métodos em semelhança às tradições e métodos das ciências humanas. Por isso, os pesquisadores neste campo devem partir sempre de uma análise profunda da política considerando o campo social em sua totalidade (local/global).

Para Ball (2011), existe uma tensão básica, aparentemente irredimível no âmago da pesquisa da política educacional, e sua percepção parte da tensão de sua preocupação com a eficiência e com justiça social. “[...] Ambos os lados da tensão são políticos – ainda que os prosélitos da eficiência tipicamente não vejam isso dessa forma” (BALL, 2011, p. 48). Aqui, ele aponta para a questão política dentro da pesquisa em política educacional, mais precisamente para a posição dos pesquisadores, em que alguns negam as tensões existentes nesse campo, servindo

da análise das políticas para os seus interesses e sacrificando, em nome da eficiência da política educacional (economia/lucratividade), a justiça social.

Ball (2011) deixa claro seu posicionamento quanto à defesa da justiça social e quanto à postura para as pesquisas em políticas educacionais, ou seja, o autor defende que o enfoque epistêmico deve ser crítico e comprometido com a ordem moral da justiça, igualdade e liberdade individual. É o que já abordamos na seção 2 da pesquisa, quando trouxemos a importância da compreensão da dinâmica social como ponto de partida para compreensão de análise das políticas educacionais.

Buscando ampliar as contribuições do autor, pontuamos que não basta apenas a defesa da justiça social, a partir da redistribuição do poder e enfrentamento das tensões políticas. O debate deve surgir da sociabilidade neoliberal, ou seja, da base econômica da qual emergem as políticas educacionais, já que tal base é responsável por legitimar as desigualdades sociais e promover a educação como uma mercadoria, além de sustentar a sociedade de classes. Remete-nos aqui apontar Mészáros (2002, p. 98-99),

[...] para poder funcionar como um modo totalizador de controle sociometabólico, o sistema do capital deve ter sua estrutura de comando historicamente singular e adequada para suas importantes funções. Consequentemente, no interesse da realização dos objetivos metabólicos fundamentais adotados, a sociedade toda deve se sujeitar – em todas as suas funções produtivas e distributivas – às exigências mais íntimas do modo de controle do capital estruturalmente limitado (mesmo se dentro de limites significativamente ajustáveis).

Ao continuarmos defendendo um posicionamento em abordagens não-críticas ou imparciais enquanto pesquisadores, continuaremos defendendo a conciliação do inconciliável, a relação capital x trabalho, bem como o fim das desigualdades sociais. Dentro da sociabilidade capitalista, as tensões sociais estão cada vez mais acirradas, pois os interesses do grande capital sempre prevalecem, o que alarga as desigualdades sociais em constante manutenção e coloca a educação a serviço do mercado.

Na perversa ideologia neoliberal, não é o mercado que deve se adaptar às necessidades sociais da humanidade, mas sim, a humanidade (as parcelas exploradas) que deve se adaptar aos ditames do mercado. Nós, pesquisadores, precisamos romper com esse ciclo vicioso, tendo em vista que acaba sendo ingênuo acreditarmos que, dentro da sociabilidade capitalista, na qual o mercado vem

ganhando centralidade e disputando espaço com o setor público, poderemos solucionar os problemas sociais e promover a justiça social. É ingênuo também acreditarmos que a política, por si só, promoverá a justiça social, afinal ela é um meio, mas não deve ser o fim em si.

Os estudos em políticas de educação requerem dos estudiosos da área não simplesmente percebê-la como uma esfera burocrática, mas como um terreno fértil de possibilidades em dois sentidos: (a) produção do conhecimento e (b) transformação da realidade brasileira. Por esta razão, a compreensão teórica das políticas educacionais deve desvelar a ação prática do real em que se insere a política educacional (DIÓGENES, 2014a).

O texto de Schneider (2014) aponta que “[...] uma das especificidades da pesquisa em política educacional consiste em tomá-la em sua relação com o Estado e no papel por ele assumido quanto à educação, em diferentes contextos históricos” (Ibid, p. 10). A autora reafirma a importância do papel do Estado como agente promotor das políticas de educação dado os diferentes contextos históricos e destaca que as políticas educacionais:

Resultam de processos complexos de negociação, compreendem diferentes níveis do processo educacional – desde governos, escolas, professores, até pais, alunos e comunidade em geral -, pesquisas em políticas educacionais associam a produção de dispositivos legais, mas também a produção de documentos e o trabalho do professor, relacionando-as com outras áreas de políticas sociais, tais como a familiar, a assistência social, a do trabalho, entre outras. (SCHNEIDER, 2014, p. 10-11).

Isso nos atenta à dimensão social a qual se inserem as políticas públicas de educação, como produto de processos complexos, que requerem análises e cautela por parte do pesquisador, já que é por meio das políticas de educação que se estrutura todo o sistema social e educacional. Nesse sentido, torna-se importante o domínio do campo teórico para compreensão do real.

Schneider (2014) afirma que as políticas educacionais são concebidas tanto como produto quanto como processo. Como isso se constitui como uma de suas especificidades, representa ao mesmo tempo um de seus problemas e também um desafio para as pesquisas na área. Tal colocação aponta para o desafio de compreender as políticas públicas como um processo contínuo de autoafirmação epistêmica.

Para Mainardes (2017), os estudos das políticas de educação são abrangentes e tal como a educação é uma arena que não possui regras rigorosas de filtragem, sendo bastante inclusivo. Com isso, o autor o reconhece como:

[...] um campo complexo, visto que se caracteriza por ser um projeto científico e ao mesmo tempo um projeto político, ou seja, envolve uma “fronteira viva” entre o campo acadêmico e o campo político [...]. Além disso, envolve a análise de fenômenos cada vez mais complexos da realidade política, econômica, social e educacional. (MAINARDES, 2017, p. 18)

A compreensão que tal área do conhecimento atravessa um projeto científico e ao mesmo tempo político é indispensável para os pesquisadores. Dadas as diversas realidades educacionais, devemos reconhecer que os estudos em e para políticas educacionais não devem apenas traduzir a realidade por meio de números e de teorizações, mas como uma possível forma de transformar essas realidades de maneira que não se favoreça a ordem econômica e que privilegie o respeito à dignidade humana na garantia dos seus direitos fundamentais, sem perder de vista a justiça e a igualdade social para distribuição das riquezas materialmente produzidas.

Conforme Mainardes (2017), como projeto científico, os estudos em políticas educacionais necessitam oferecer análises e conclusões consistentes, com base em critérios de cientificidade, tais como: objetividade, adequação e verificabilidade. Como projeto político, tais estudos devem estar sempre comprometidos em oferecer análises e conclusões socialmente referenciadas e politicamente engajadas, baseadas em critérios de normatividade política, tais como: legitimidade, eficácia em termos de justiça social, igualdade e criticidade.

Concordamos com o que traz o autor, na medida em que as pesquisas em política educacional são estruturantes e necessárias para a modificação do *status quo*. Como contribui Vieira (2007, p. 56), “no plano mais concreto dos sistemas educacionais que é o campo das instituições e dos poderes mediados por elas, as políticas contribuem tanto a reproduzir uma ordem estabelecida, quanto a transformá-la”.

Saviani (2017, p. 04), aponta que:

As políticas educacionais se formulam no cruzamento de duas ciências práticas, a política e a pedagogia, segue-se como conclusão inevitável que a tarefa precípua da epistemologia das políticas educacionais será precisar o estatuto teórico das ciências práticas. Nessa tarefa será preciso fazer intervir intencionalmente a categoria dialética da relação entre teoria e prática.

A dimensão dessas análises deve articular teoria e prática, posto que, ao realizarmos pesquisas no âmbito das políticas educacionais, discorremos e projetamos uma realidade que precisa ser envolvida e problematizada, pois compreendemos que não existe neutralidade no conhecimento científico em pesquisas no âmbito das ciências sociais e humana.

Marques, Andrade e Azevedo (2017, p. 58) compreendem que as políticas educacionais:

[...] expressam a multiplicidade e a diversidade da Política Educacional em dado momento histórico. Nesse movimento, as políticas que expressam as pretensões dos diversos grupos que constituem o Poder Público se materializam na gestão ao serem convertidas em ações estatais.

Tal análise direciona a compreensão das políticas educacionais como produto histórico. Por se propor a considerarem o papel da análise crítica do discurso nas políticas educacionais, os autores trazem uma abordagem a partir da concepção de compreensão do Estado e das forças políticas que estabelecem o processo de definição e execução das políticas públicas de educação.

Soares (2018), ao analisar alguns trabalhos produzidos entre 1994 a 2018, aponta que esses trabalhos demonstraram um “vácuo” teórico dos estudos em política educacional no Brasil. A autora afirma que tal resultado deve “[...] haver relação com a herança teórica do campo acadêmico da Política Educacional no Brasil e a forma como essas teorias foram apropriadas ao longo do tempo nas pesquisas” (SOARES, 2018, p. 08).

Por esta razão, parte das investigações em apreciação até o momento tende a destacar a complexidade da temática, enfatizando a necessidade de estudo, bem como aponta para o aprimoramento dos métodos de análise das políticas de educação. No quadro 12, sistematizamos como os autores compreendem categoria de Estado e Política Educacional, com ênfase para a linha epistêmica em que discutem a pesquisa em política educacional.

Quadro 12 – Análise das categorias centrais e linha epistêmica

Autor/es	Estado	Política Educacional	Corrente(s) teórica(s)
Azevedo (1997)	Compreende o Estado como <i>locus</i> da condensação dos conflitos infiltrados por todo o tecido social que se apresenta por meio das estruturas de poder e de dominação.	Compreende que o campo conceitual deve compreender os recursos de poder que operam na sua definição e que têm nas instituições do Estado, sobretudo na máquina governamental, o seu princípio referente.	Enfoca a compreensão da política social com sua inserção em um espaço mais amplo, o espaço teórico-analítico das políticas públicas em que se pode analisar as particularidades da política educacional contextualizadas segundo as distintas vertentes analíticas.
Ball (2011)	O Estado é compreendido a partir da passagem do <i>Welfare State</i> , percebido por meio da constituição de um novo gerencialismo do setor público que redefine o seu papel reestruturando-o e subordinando-o às forças produtivas do mercado.	Reflete em um panorama geral a dimensão em que se insere a política educacional por meio de um processo de reformas gerenciais que inferem e dão formas as políticas educacionais.	Apreende o desenvolvimento do campo epistemológico através da compreensão da pesquisa e conceptualizações científicas fixadas em projetos políticos e processos sociais mais amplos, bem como em funções de gerenciar e neutralizar “problemas sociais”.
Schneider (2014)	A autora não define o Estado, mas o compreende por meio do movimento histórico como uma estrutura própria e politicamente organizado responsável pela formulação, execução e avaliação das políticas educacionais.	Percebe a política educacional como relação com o Estado e no papel por ele assumido quanto à educação, em diferentes contextos históricos. Porquanto resultam de processos complexos de negociação, compreendem diferentes níveis do processo educacional – desde governos, escolas, professores, até pais, alunos e comunidade em geral. As políticas educacionais devem ser concebidas tanto como produto quanto como processo.	Entende que analisar o Estado em ação, deve ser o objeto de atenção de investigadores que pesquisam políticas públicas e educacionais. As pesquisas devem considerar como foco tanto os indivíduos quanto as instituições.
Marques, Andrade e Azevedo (2017)	O Estado é compreendido como campo de disputas, próprio de uma correlação de forças em que se rivalizam propósitos e estratégias no que se refere à elaboração e à implementação de respostas às demandas sociais.	As políticas educacionais expressam a multiplicidade e a diversidade em dado momento histórico. Nesse movimento, as políticas que expressam as pretensões dos diversos grupos que constituem o Poder Público se materializam na gestão ao serem convertidas em ações estatais.	Consideram que ao tratarmos da Política Educacional, estamos tratando de ideias e de ações governamentais, reconhecendo que a análise de política pública é, por definição, estudar o Estado em ação. Isso sem deixar de considerar que essa ação resulta de um jogo de forças que envolve a luta de amplos interesses sociais originários da sociedade civil e que representa a síntese possível dos resultados da luta de um

			determinado momento histórico.
Soares (2018)	O Estado é uma ficção jurídica.	Não traz uma definição conceitual ou analítica acerca da política educacional. Sua compreensão requer o desvelamento de quem são os agentes que elaboram, executam e avaliam a política.	A relevância de estudar a Política Educacional deve superar a partir da ciência, a desmistificação da crença no Estado como vilão, ou como aquele que é responsável pelo bem comum.

Fonte: O autor (2020).

Os estudos de Azevedo (1997) e Marques, Andrade e Azevedo (2017) trazem uma definição clara do que esses autores compreendem por políticas educacionais e defendem que elas devem ser inseridas em um contexto social em que se deve apreender os recursos de poder que operam na sua definição e que têm nas instituições do Estado, sobretudo na máquina governamental, o seu princípio referente.

Já os estudos de Ball (2011) e Schneider (2014) trazem, mesmo que de maneira não explícita, uma definição do que compreendem sobre políticas de educação, em que percebem a política educacional como relação com o Estado e no papel por ele assumido quanto à educação, em diferentes contextos históricos, porquanto essas políticas resultam de processos complexos de negociação, compreendem diferentes níveis do processo educacional – desde governos, escolas, professores, até pais, alunos e comunidade em geral, sendo concebidas tanto como produto quanto como processo.

Soares (2018) tende a não definir claramente o que entende por política de educação, apontando apenas para as análises do campo de pesquisa na área e não perfazendo uma linha epistêmica que deixe clara sua compreensão acerca do que entende por política de educação.

Tello (2012, p. 55) enfatiza que “[...] la ausencia de posicionamientos explícitos en la investigación en política educativa atenta contra la solidez y coherencia del proceso de investigación²³”. Desta maneira, compreendemos que, mesmo em análises que busquem a investigação epistêmica do campo das políticas de educação, como o caso do estudo realizado por Soares (2018), faz-se importante trazer um

²³ “[...] a ausência de posicionamentos explícitos na investigação em política educacional educativa atenta contra a solidez e a coerência do processo de investigação” (TELLO, 2012, p. 55; tradução nossa).

posicionamento explícito do que o pesquisador compreende por política educacional, visto que seu objeto de análise é a própria política educacional.

Outra questão pertinente é a compreensão do Estado nos estudos. Parte deles traz a importância desta categoria como fundante para a compreensão da temática de políticas públicas e políticas de educação. Todavia, para que os estudos no campo potencializem: “[...] Una epistemología que asuma la connotación social, política y cultural del conocimiento y la investigación²⁴” (TELLO, 2019, p. 14). É necessário que os pesquisadores considerem o papel do Estado enquanto superestrutura política e jurídica que materializa o *corpus* para a compreensão das políticas de educação.

Soares (2018, p. 10; grifos da autora), no apontar dos resultados e análises das obras que verificou, aponta que em maioria as pesquisas enfatizam:

[...] a relevância de estudar a Política Educacional a partir das ações ou omissões do Estado, em nossa perspectiva (que construímos a partir de Pierre Bourdieu) constitui-se como *habitus* próprio do campo acadêmico da Política Educacional no Brasil.

A autora faz uma crítica para tal *habitus*, ao apontar que é necessário avançar no sentido das pesquisas em políticas educacionais, mediante a ampliação do campo da compreensão para o qual os estudos devem avançar para “[...] desvelar quem são os agentes que elaboram, executam e avaliam a política” (SOARES, 2018, p. 12). Soares (2018) conclui seu texto questionando-se “[...] Estamos envolvidos em termos de poder simbólico e econômico? Ou vamos acusar o Estado; quem é o Estado, mesmo?” (SOARES, 2018, p. 12).

Nas pesquisas em políticas educacionais, defendemos que não podemos analisar tal campo de maneira dissociada do Estado. Temos que assumir uma perspectiva crítica ao investigarmos políticas educacionais e, sobretudo, sua interligação com o Estado. Precisamos desvelar a realidade educacional por meio da política, inseridas em um contexto em que a totalidade é definida pelos interesses da ordem econômica neoliberal. Por essa razão, o Estado acaba por corroborar, por meio do seu arcabouço jurídico, a manutenção sociometabólica do capital, fazendo da esfera pública um espaço de interesses econômicos e privados, no qual se negam os

²⁴ “[...] Uma epistemologia que envolve a conexão social, política e cultural do contato e da investigação (TELLO, 2019, p. 14; tradução nossa).

conflitos sociais e majoritariamente se defendem os interesses econômicos dominantes.

Neste sentido, conforme Almeida e Silva (2013, p. 51; grifos dos autores):

A investigação das políticas educacionais não pode ser dissociada do estudo sobre o Estado. Na complexidade histórica não se pode desvincular Estado de mercado, quer dizer, as relações econômicas das relações políticas. Pode-se falar de hegemonia, no sentido de que as forças ligadas aos interesses do mercado, do lucro prevaleçam, no sentido de determinar um consenso, capaz de garantir *diretrizes públicas* voltadas para o interesse do capital [...].

Não podemos compreender políticas públicas de educação sem compreender o Estado no sentido de limitar os objetos da pesquisa do campo acadêmico da política educacional, como questiona Soares (2018), ao afirmar que as pesquisas “[...] estão focados nas ações ou omissões do Estado; neste sentido, o Estado é visto como um sujeito a quem se atribui responsabilidades e culpa” (SOARES, 2018, p. 11)”. No entanto, devemos ir além dessa compreensão.

Devemos tratar o Estado no sentido colocado por Almeida e Silva (2013, p. 51, grifo dos autores),

Trata-se da hegemonia no sentido de que as tendências públicas imprimidas pelo Estado, quer conforme os interesses do *livre mercado* ou dos que propõem discipliná-lo ou suprimi-lo, exigem um consenso e um constrangimento que só podem se efetivar com o uso do aparelho governamental.

Por esta razão, compreender as políticas de educação por meio de um viés epistemológico que denuncie e visibilize as tensões políticas hegemônicas imprimidas nas tendências públicas que se coloca o Estado neoliberal na atual conjuntura do Brasil é indispensável para compreensão das políticas de educação, de modo que, “[...] a luta política (hegemônica) trava-se em torno da ocupação dos espaços do Estado, os mecanismos de controle do público” (ALMEIDA; SILVA, 2013, p. 51).

Para que as pesquisas em política educacional tenham conotação social, política e cultural do conhecimento e da investigação, é necessário desbravar de maneira crítica e material a sociabilidade neoliberal, e todos os impactos nas políticas sociais, que sofrem ataques paulatinos conforme os interesses do capital. “O capital é um modo de controle que se sobrepõe a tudo o mais, *antes* mesmo de ser controlado [...]” (MÉSZÁROS, 2002, p. 98; grifos do autor). É na ausência desta apreensão teórica que se fazem,

As perigosas ilusões de que se pode superar ou subjugar o poder do capital pela expropriação legal/política dos capitalistas privados surgem quando se deixa de levar em conta a natureza real do relacionamento entre controlador e controlado. (MÉSZÁROS, 2002, p. 98; grifos do autor)

Desta maneira, “[...] como um modo de controle sociometabólico, o capital, por necessidade, sempre retém seu *primado* sobre o *peçoal* por meio do qual seu *corpo jurídico* pode se manifestar de formas diferentes nos diferentes momentos da história” (MÉSZÁROS, 2002, p. 98; grifos do autor). É deste panorama que os pesquisadores devem partir ao analisarem políticas públicas de educação, se realmente buscarem a justiça social e o fim das desigualdades sociais. É necessário, ser radical e “ser radical é apreender algo em suas raízes” (MARX, 2010, p. 151). No tópico seguinte, discutimos o caráter epistemológico das obras.

4.3 Categorização das obras na área das políticas públicas de educação multidisciplinares

Tello (2012, p. 60) destaca que “[...] las regulaciones internas del campo de la política educativa se estructuran en base a su relación con otros campos de estudio, y allí es donde nos encontraremos con las epistemologías de la política educativa”²⁵. Para ser compreendido e explorado, necessita de um diálogo com as outras áreas do conhecimento que abrigam o tema, e com isso é necessário reconhecermos que:

Al ser un campo eminentemente de las ciencias sociales, se despliega desde la propia multiplicidad teórica, lo cual no cuestiona –desde nuestra perspectiva- su fortaleza epistemológica sino muy por el contrario es un espacio fértil y sólido²⁶ (TELLO, 2012, p. 60).

Ao compreendermos a política educacional como um campo eminentemente das ciências sociais, reconhecemos que tal área de pesquisa constitui-se por meio de uma multiplicidade teórica, o que caracteriza o seu debate como campo multidisciplinar e reforça sua força epistemológica como um espaço fértil e sólido suscetível a aprofundamentos.

²⁵ “[...] os regulamentos internos do campo político da política educacional se estruturam com base em suas relações com outros campos de estudo, e é aí que encontraremos as epistemologias da política educacional” (TELLO, 2012, p. 60; tradução nossa).

²⁶ Sendo um campo eminentemente das ciências sociais, ele se desdobra da própria multiplicidade teórica, que não questiona - da nossa perspectiva - sua força epistemológica, mas, pelo contrário, é um espaço fértil e sólido. (TELLO, 2012, p. 60; tradução nossa).

A discussão sobre a metodologia da pesquisa considera a epistemologia ou a teoria do conhecimento, intimamente relacionada à natureza, às fontes e às limitações do conhecimento. Neste sentido, as orientações epistemológicas formam e determinam a visão particular dos pesquisadores sobre o mundo e a realidade, oferecendo-lhes princípios orientadores sobre os quais fundamentam suas questões de pesquisa, teorias, métodos, análises e conclusões (MAINARDES, 2017).

Com base no enfoque das epistemologias da política educacional, considerando os três componentes analíticos: a perspectiva epistemológica, o posicionamento epistemológico e o enfoque epistemotodológico (ALMEIDA; TELLO, 2013), examinamos as obras. Para Mainardes (2017, p. 10),

A identificação da perspectiva epistemológica e do posicionamento epistemológico demanda levar em consideração os aspectos epistemológicos e ontológicos. A identificação do enfoque epistemotodológico requer uma análise do texto em sua totalidade, buscando compreender a lógica interna da discussão realizada e o nível de coerência existente entre o referencial teórico, análise de dados, discussões, conclusões, posicionamento epistemológico, etc.

Neste tópico, em nossa investigação, analisamos como os autores apresentam suas abordagens mediante a ênfase da perspectiva epistemológica para abordagem da política educacional, trazidas no quadro 13. Para tal fim, examinamos as obras de maneira geral por meio da sua análise ontológica em que se situa a educação e o movimento da concepção de política, abalizados na teoria crítica do materialismo histórico-dialético.

Quadro 13 – Perspectiva epistemológica das obras selecionadas

Obras	Autor	Perspectiva epistemológica
A educação como política pública	Janete M Lins de Azevedo.	Institucionalista – a autora parte da compreensão das políticas educacionais por meio da sociedade e de suas instituições. O estudo das políticas educacionais pode ser feito através de diferentes abordagens.
Sociologia das políticas educacionais e pesquisa crítico-social: uma revisão pessoal das políticas educacionais e da pesquisa em política educacional	Stephen J. Ball.	Pós-estruturalista – o autor compreende as políticas educacionais como uma construção social e subjetiva, em perpétuo devir. Tendo os atores políticos papel importante na política para transformação social.
Pesquisa em política educacional: desafios na	Marilda Pasqual Schneider.	Pós-estruturalista – a autora compreende as políticas educacionais como uma construção social e subjetiva,

consolidação de um campo		em perpétuo devir. Tendo os atores políticos papel importante na política para transformação social.
Pesquisa em política educacional e discurso: sugestões analíticas	Luciana Rosa Marques; Edson Francisco de Andrade; Janete Maria Lins de Azevedo.	Pós-estruturalista – os autores compreendem as políticas educacionais como uma construção social e subjetiva, em perpétuo devir. Tendo os atores políticos papel importante na política para transformação social.
A pesquisa em Política Educacional no Brasil: revisão de literatura	Solange Toldo Soares.	Pós-estruturalista – a autora compreende as políticas educacionais como uma construção social e subjetiva, em perpétuo devir. Tendo os atores políticos papel importante na política para transformação social.

Fonte: O autor (2020).

Constatamos que, em maioria, os estudos seguem a perspectiva epistemológica pós-estruturalista como tendência de análise. Os autores Ball (2011); Schneider (2014); Marques, Andrade e Azevedo (2017); e Soares (2018) compreendem a dimensão das políticas educacionais como uma construção social e subjetiva, em perpétuo devir, tendo os atores políticos e o analista de políticas um maior papel na formulação e no processo político em defesa da transformação social e promoção da justiça social.

A abordagem pós-estruturalista tem sido marcadamente alinhada à perspectiva pluralista no campo da produção do conhecimento em políticas educacionais. Mainardes (2018) identificou a presença cada vez maior nas pesquisas em políticas educacionais, quando verificou que a estratégia da teorização combinada foi identificada em 92 dos 140 artigos (65,8%) que analisou. O autor defende que tal perspectiva precisa encontrar um lugar teórico-metodológico na pesquisa em política educacional e, com isso, defende:

Nas discussões sobre o pluralismo, evidencia-se que é possível identificar nas teorias pontos de aproximação, e não apenas aspectos de incompatibilidade [...]. Apesar disso, deve-se ter clareza de que a combinação de perspectivas epistemológicas, teorias, conceitos, ideias é complexa e demanda alto nível de reflexividade, alguma justificativa das combinações realizadas, consciência da perspectiva epistemológica que está na base das teorias, ideias ou conceitos que estão sendo combinados (MAINARDES, 2018, p. 14).

Para o autor, o pluralismo não se trata da escolha aleatória e pouco consciente de teorias, de ideias ou de conceitos para justaposição nas pesquisas. A composição teórica necessita, acima de tudo, “fazer sentido” como fundamentação teórica para a

análise e para o desenvolvimento de conclusões. Desta forma, o uso de tal perspectiva demanda do pesquisador um domínio teórico e um conhecimento profundo que possibilite tratamento teórico-metodológico consistente para não cair no ecletismo.

Tal perspectiva é presente nos estudos de Ball (2011) e mais marcadamente nos estudos de Schneider (2014) e Soares (2018), que apresentam um caráter analítico da política educacional, dimensionando-a na qualidade de um campo em consolidação que demanda consistência teórica nas pesquisas.

Schneider (2014, p. 12) prioriza que os pesquisadores devem se atentar para o exercício consciente de análise teórica, tanto em relação à perspectiva em que o trabalho de investigação está inserido quanto em relação às discussões que confrontam essa perspectiva com outras e que podem ser alternativas a ela. Já Soares (2018, p. 10; grifos da autora) direciona sua percepção na seguinte fala:

[...] pontuamos que a Política Educacional é discutida, no Brasil, como objeto de pesquisa, subdisciplina da Ciência Política, campo acadêmico, campo de estudos e campo teórico. Pensamos que esta forma multifacetada enriquece a discussão e faz parte das opções teóricas de cada pesquisador, e também estão relacionadas com a história do campo no Brasil e no exterior, mas é necessário que cada pesquisador pontue a sua visão e justifique a utilização deste ou daquele vocábulo.

As autoras enfatizam a importância da teoria nos estudos como necessária para o pensar acerca da realidade da qual partem os pesquisadores, bem como do uso destas para justificarem seus posicionamentos teóricos-metodológicos. Cabe ainda pesarmos o papel da ciência e qual tipo de ciência estamos produzindo, visto que as perspectivas epistêmicas da qual partem os pesquisadores influenciam diretamente em sua visão da realidade, sobretudo no social e na realidade educacional.

As pesquisas devem ser compreendidas como formas rigorosas de produção do conhecimento para subsidiar e orientar as políticas educacionais, devendo mistificá-las, justificá-las ou questioná-las e, o mais fundamental, desmistificá-las e denunciá-las. A pesquisa em políticas educacionais pode vincular-se tanto à formulação das políticas quanto à resistência a elas, por meio da proposta de aperfeiçoamentos ou mesmo por meio da supressão dessas políticas (ALMEIDA; SILVA, 2013).

Mainardes (2018) identifica que, nos estudos analíticos, é necessária a integração entre teoria, dados e as análises ao afirmar que:

As teorias não são meramente aplicadas, pois o esforço de análise resulta na geração de conceitos, de categorias, de tipologias, de generalizações empíricas. Em virtude do uso mais sistemático de um referencial teórico e de um processo de análise mais abrangente e sistemático, as descobertas e as conclusões da pesquisa tornam-se mais universais, com maior nível de generalidade, podendo ser estendidas ou aplicadas a outros contextos.

O uso de abordagens teóricas-analíticas que reúnem diversas vertentes epistêmicas e formas de compreensão da realidade, com justaposições teóricas, pode (in)diretamente afetar os estudos no campo, se o pesquisador não tiver um domínio teórico sobre as teorias e um fio condutor que estabeleça uma linha epistêmica para a pesquisa e para a análise do objeto de pesquisa, visto que, como trouxemos anteriormente, parte dos estudos tem apresentado deficit teóricos e epistemológicos, o que demonstra uma carência de domínio teórico dos pesquisadores.

Quem sabe, no momento, não tivéssemos que nos preocupar com a justaposição teórica ou pluridisciplinar? Mas sim, reconhecemos um ponto de partida para o uso da teoria: devemos criar um diálogo com as outras áreas disciplinares, reconhecendo o campo multidisciplinar, para depois pensarmos em uma abordagem pluridisciplinar ou transdisciplinar? Precisamos, como pesquisadores, dominar a teoria para fazer uso de sua aplicabilidade no desvelamento do real para compreensão da política educacional.

Em Ball (2011), detectamos a defesa do papel da teoria, colocada por ele como um desafio posto aos pesquisadores em política educacional em novas tarefas intelectuais e de práticas identificadas. Os pesquisadores devem materializar o desenvolvimento de uma “teórica crítica” de reconhecimento que identifique e defenda as versões da política cultural de sua diferença para ser coerentemente combinadas para uma política social de igualdade.

A teoria social é mais concreta para subsidiar os pesquisadores em suas análises teóricas acerca da realidade, de modo que esta permite o desvelamento do real partindo da gênese de compreensão do meio social, em que se produzem as desigualdades sociais e a sociabilidade neoliberal capitalista. Para pensarmos uma forma de igualdade social, devemos partir da raiz estrutural que modelam as relações sociais e políticas na sociedade capitalista.

Marques, Andrade e Azevedo (2017) direcionam a linha teórica e epistemológica para as abordagens da política educacional a partir da compreensão

dos discursos nas políticas. Com isso, a “[...] política educacional em uma perspectiva discursiva, mais do que nos ajudar a desvelar os seus sentidos, pode contribuir para a compreensão das práticas que materializam a política, que podem ou não (re) significá-la” (MARQUES; ANDRADE; AZEVEDO, 2017, p. 57). Para os autores, a tarefa do analista/pesquisadores em políticas educacionais é reconstruir a lógica de sentido por meio da qual o social vai se configurando mediante a análise das políticas e sua materialização enquanto força de poder.

O estudo de Azevedo (1997) apresenta uma abordagem institucionalista acerca da compreensão da política educacional, o qual defende que, por meio das várias abordagens que podemos capturar o movimento de consolidação das políticas educacionais em meio à sociedade. Sem “[...] desconsiderar os determinantes de ordem mais estrutural, sugerem o uso de ferramentas que permitem considerar o papel das subjetividades e dos sistemas valorativos no desenrolar das ações/relações sociais” (AZEVEDO, 1997, p. 68).

As pesquisas em política educacional têm se tornado uma área cada vez mais voltada à compreensão do campo da política e suas relações com o sistema social/educacional. Retomamos, aqui, o que trouxemos no início desta seção, quando apontamos se fazer necessário que nós, pesquisadores, deixemos claro nosso ponto de partida para compreensão da realidade da qual falamos, investigamos e queremos construir. Necessitamos não apenas nos comprometermos com a justiça social e o direito à educação pública para todos, mas materialmente-historicamente-dialeticamente com a realidade social, ou seja, precisamos partir da divisão de classes sociais, responsável por legitimar as injustiças sociais na sociabilidade capitalista.

Tal processo deve ser analisado partindo da “[...] forma da divisão da sociedade em *classes sociais* abrangentes, [...] irreconciliavelmente opostas entre si em bases objetivas e, sob o outro dos aspectos principais, a forma da instituição do *controle político* total” (MÉSZÁROS, 2002, p. 99; grifos do autor) para proteção permanente do capital. Esse deve ser nosso comprometimento enquanto pesquisadores em política de educação se esperamos de fato “transformar” à sociedade em justa, igualitária e livre de qualquer exploração do homem pelo homem. A seguir, trazemos as principais convergências e divergências encontradas no material analisado.

4.4 Principais convergências e divergências nas obras relacionadas às políticas públicas de educação multidisciplinares

Nas análises das obras, identificamos que os estudos apresentam uma diversidade teórica no que diz respeito às disposições teórico-metodológicas utilizadas pelos pesquisados para situar e examinar as políticas educacionais. São diversos os autores que embasam os estudos, visto que parte do material que analisamos adentram a perspectiva do pluralismo como eixo teórico-metodológico norteador. Todos partem do esforço de compreender o campo a partir da sua complexa relação e estruturação quando se trata dos estudos e da epistemologia da área em conhecimento.

Das cinco obras analisadas, todas, a citar: Azevedo (1997), Ball (2011), Schneider (2014), Marques, Andrade, Azevedo (2017), e, Soares (2018), apontam para a necessidade de se constituir um arcabouço teórico-metodológico que favoreça a consolidação da pesquisa no campo da política em educação. Esta foi considerada a principal convergência entre os estudos, quando consideramos o ponto de partida de cada autor e o ponto de chegada defendidos pelos estudiosos.

Os autores também compreendem a política de educação/política social como uma área de raízes em origem na ciência política, constituindo-se, portanto, uma subárea das ciências sociais. Tal ponto de partida só não se fez presente em Ball (2011), mas nos demais, Azevedo (1997), Schneider (2014), Marques, Andrade e Azevedo (2017), e, Soares (2018), a inserção da política educacional enquanto campo originário na política pública faz-se presente.

Reconhecemos a importância da sistematização e o aprimoramento do campo em sua dimensão teórico-epistemológica. Portanto, a sistematização da área por meio dos estudos epistemológicos no campo contribui para o (re)pensar da área e proporciona aos pesquisadores novas possibilidades e linhas teórico-epistemológicas a serem exploradas e aprofundadas. Defendemos que a compreensão da política educacional enquanto campo multidisciplinar ajuda a avançarmos do atual estágio, para posteriormente pensarmos uma abordagem pluridisciplinar.

Contudo, para avançarmos neste sentido, precisamos compreender:

consideramos el campo de la política educativa como un espacio reticular, en tanto se define un campo de conocimiento desde la epistemología contemporánea, como la posibilidad de nuevas construcciones conceptuales

que permiten la interacción múltiple y recíproca entre distintos campos de conocimiento²⁷. (TELLO, 2012, p. 60).

A área de estudo deve ser compreendida em sua dimensão no campo do conhecimento das ciências sociais e humanas, pois é desse campo que vem suas construções conceituais e epistemológicos. É necessária, então, a interação múltipla e recíproca entre os diferentes campos do conhecimento. Com isso, podemos avançar na produção do campo em análise, trazendo maior identidade para as pesquisas em políticas de educação.

Outra convergência presente e central nos estudos é o campo da política como categoria geral para compreensão da realidade em que se inserem as políticas educacionais. Os autores problematizam a compreensão da política como categoria basilar para enfrentamento dos problemas educacionais, tendo o analista de políticas, neste contexto, papel fundamental para desvelar quem são os agentes que elaboram, executam e avaliam a política.

Acreditamos, como já mencionado anteriormente, que a política, por si só, não levará a sociedade para a justiça social, visto que, unicamente,

[...] não é possível considerar que os problemas no campo da educação possam ser essencialmente resolvidos por mudanças nas políticas educativas no que diz respeito ao financiamento, ao currículo, aos métodos, à formação e valorização docente etc. (MASSON, 2013, p. 67).

Além disso, se considerarmos a política, visto que como ela a educação tem seus limites e também se materializa como um componente fundamental na reprodução social quando não é libertadora e problematizadora. A reprodução social compreendida como um meio de garantir que “[...] determinadas habilidades e valores sejam reproduzidos para que os indivíduos possam definir os seus objetivos em consonância com as necessidades do sistema de produção dominante” (MASSON, 2013, p. 67).

Não podemos perder de vista, aqui, o papel da educação para a transformação social e como base fundante e indispensável para qualquer sociedade. Dentro da sociabilidade capitalista, a educação e os sistemas políticos educacionais tendem a

²⁷ “[...] o campo da política educacional como um espaço reticular, como um campo do conhecimento definido a partir da epistemologia contemporânea, como a possibilidade de novas construções conceituais que permitem interação múltipla e recíproca entre diferentes campos do conhecimento” (TELLO, 2012, p. 60; tradução nossa).

reproduzir a ordem de manutenção do capital. Todavia, sem ela, tão pouco podemos avançar para construção de uma sociedade igualitária, em que as relações sociais estejam livres da exploração capitalista. Acreditamos que a educação crítica e problematizadora é a nossa maior arma. No quadro 14, sintetizamos os principais pontos convergentes que encontramos nas obras.

Quadro 14 – Principais convergências encontradas nas obras

Pontos convergentes
▪ Apontam para o desafio e a necessidade de se constituir um arcabouço teórico-metodológico que favoreça a consolidação da pesquisa no campo da política em educação. ▪ Analisam o campo da política como categoria geral para compreensão da realidade em que se inserem as políticas educacionais. ▪ A falta de consistência nos referenciais analíticos utilizados e a carência de interlocução com a literatura internacional. ▪ Apontam a necessidade de refinamento de ferramentas analíticas na abordagem dos objetos teóricos e empíricos. ▪ Sinalizam para a consistência e justificativa teórica nos objetos de investigação nos estudos de políticas de educação. ▪ Compreendem a política de educação/política social como uma área de raízes em origem na ciência política, constituindo-se, portanto, uma subárea das ciências sociais. ▪ Alguns estudos tendem mais para uma abordagem funcionalista, evidenciando a análise setorial, o que desemborça em um leve fio de perspectiva funcionalista nas abordagens. ▪ A compreensão da infraestrutura econômica é ausente – o capitalismo não aparece em análise, o que se desconsidera que os problemas sociais não nascem devido a manutenção da ordem da sociabilidade capitalista, promotora da desigualdade e da divisão da sociedade em classes sociais.

Fonte: O autor (2020).

O quadro reúne os principais pontos comuns das obras, o que nos possibilita a conhecer que os autores tendem para o consenso que a pesquisa em políticas de educação no Brasil pode apresentar falhas ou ausências de análise e aporte teórico. Parte delas também não demonstram a corrente epistemológica que o autor adota em sua pesquisa. É necessário repensarmos o campo e suas bases analíticas, teóricas e metodológicas, de modo a problematizar a política como prática de intervenção na realidade, compreendendo a dimensão da escola, lugar onde as políticas educacionais materializam-se.

Os pontos divergentes encontrados nas obras direcionam-se, em sua maioria, em relação às perspectivas e aos posicionamentos epistemológicos que os autores assumiram ao construírem suas pesquisas. A divergências centrais foram: a abordagem da educação na sua dimensão enquanto política estatal; e o Estado como uma instituição política, jurídica e social, aparecendo nas análises, mas não sendo crítica e problematizada a sua abordagem.

Em Ball (2011), o Estado aparece na concepção do setor público. Em Azevedo (1997), Schneider (2014), Marques, Andrade e Azevedo (2017), o Estado faz-se presente, todavia seu papel fica mais centrado nas ações de promulgação das políticas públicas. Em Soares (2018), busca-se desmistificar o Estado, apontando que os pesquisadores o atribuem responsabilidades e culpa. Em todas, seu papel não é problematizado, visto que os autores dão maior ênfase à política. No quadro 15, sintetizamos as principais divergências.

Quadro 15 – Principais divergências encontradas nas obras

Pontos divergentes
▪ A abordagem da educação na sua dimensão enquanto política estatal. ▪ O papel do governo como um agente político que formula e materializa “ações” para promoção e intervenção social – tendo o poder através da ação política de intervir para reduzir às desigualdades, promover à justiça social e enfrentar os problemas sociais. ▪ O Estado, como uma instituição política, jurídica e social que promove as políticas educacionais, aparece nas análises, todavia, a compreensão crítica acerca do seu papel não é problematizada. ▪ Apesar de evidenciarem a importância da (in)consistência teórica nas produções, não deixam claro como esta se manifesta em um trabalho com a abordagem teórica de caráter pluridisciplinar para se evitar o ecletismo na pesquisa. ▪ A compreensão das políticas educacionais como um setor político que não sofre interferências das políticas econômicas. ▪ A política enquanto prática considerando o que ocorre na sala de aula, com professores e escolas inseridas em um contexto social amplo. As políticas, portanto, são parte dos problemas, e não simplesmente a solução para eles.

Fonte: O autor (2020).

Pontuamos que os estudos analisados apresentam determinadas divergências e, por vezes, essas divergências apresentam-se devido aos objetivos das pesquisas defendidos por cada pesquisador. Por esta razão, alguns deles tendem a enfatizar

alguns aspectos da política educacional e outros não. Isso varia muito, devido ao ponto de partida e visão de análise que os estudiosos assumem. Uma outra questão que destacamos é o papel do governo nos estudos, sendo um agente político que formula e materializa “ações” para promoção e intervenção social – tendo o poder por meio da ação política de intervir para reduzir as desigualdades, promover a justiça social e enfrentar os problemas sociais.

É uma questão que se diverge em relação à política e, neste sentido, os analistas políticos nesse processo. Os autores não problematizam esta relação, principalmente quando a compreendem por meio de uma totalidade setorial e institucionalista. As tensões políticas acabam se direcionando apenas a determinados grupos sociais e políticos, em que, ao se sentirem ameaçados, buscam o embate político apenas a partir das suas necessidades e subjetividades.

Perde-se a noção antagônica entre capital e trabalho, responsável por gerar “[...] as contradições em todo o complexo social geral, por isso a análise da relação entre base e superestrutura é fundamental para a compreensão do modo de produção e sua articulação com as formas de consciência social” (MASSON, 2013, p. 65). Por isso, precisamos romper com a análise apenas em setores. É necessário partir de um patamar geral, em que os controles políticos e as tensões geradas negam os conflitos sociais entre capital e trabalho e a luta de classe. Silenciando essas discussões no âmbito da política educacional, estamos reproduzindo o dualismo estrutural da educação brasileira²⁸.

Apesar de evidenciarem a importância da (in)consistência teórica nas produções, os autores não explicitam como esta se manifesta em um trabalho de abordagem teórica de perspectiva pluridisciplinar para se evitar o ecletismo nas pesquisas. Para Tonet (1995), embora o pluralismo metodológico seja antidogmático, pode tornar-se uma forma de relativismo e de ecletismo, uma vez que seu fundamento está na subjetividade e não na objetividade.

Tonet (1995) afirma que “[...] na sua forma concreta atual, representa uma solução inteiramente equivocada e anticientífica” (TONET, 1995, p. 14). O entendimento real do pluralismo para o seu uso em pesquisas precisa orientar os

²⁸ O dualismo educacional é aqui, compreendido como um problema estruturante que perpassa o ensino e o acesso à educação entre as camadas populares e as camadas dominantes da sociedade brasileira, que se materializam nos limites das classes sociais e da dicotomia social histórica, e que aparecem no sistema educacional. O dualismo educacional estrutural é parte da desigualdade econômica social do país.

pesquisadores no campo em análise e em seus estudos na política educacional. Tal abordagem necessita de debate e problematização em relação ao seu uso teórico-metodológico para se evitar o ecletismo e o relativismo.

Uma última questão é a compreensão da política na qualidade de prática. Em Ball (2011), tal percepção é destacada para a compreensão das políticas educacionais, não apenas como uma solução para parte dos problemas educacionais, mas também como causadora desses problemas. Alinha-se a tal percepção, Marques, Andrade e Azevedo (2017), quando apontam para as percepções dos discursos nas políticas e os interesses de quem detém o poder e que promovem a manutenção do *status quo*, desvelando as reais intenções dos formuladores das políticas educacionais.

Diferentemente dos autores, os estudos de Azevedo (1997), Schneider (2014) e Soares (2018), não veem a política em uma perspectiva inversa, em que esta também pode ser responsável pelos problemas ou agravá-los socialmente. Os autores direcionam a abordagem com a centralidade da investigação apenas da política como prática sistematizada e racional para transformação da sociedade e enfrentamento dos problemas educacionais.

Toda política educativa, ao ser analisada, tem sempre um recorte que ganha espaço significativo a partir da análise situada na particularidade do momento histórico em que é concebida e, assim, deve ser compreendida pelas influências mais universais do sistema capitalista com seus antagonismos e contradições. Nenhuma das obras analisadas partem dessa dimensão de compreensão, o que demonstra que os pesquisadores estão mais preocupados com a essência da política e do fazer desta, desconsiderando as tensões sociais implicadas na historicidade da luta de classes.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluir é, em certo sentido, fechar um ciclo. Mas, ao fechar um, outro se abre. Este foi o objetivo deste estudo, abrir novos ciclos e possibilidades para a pesquisa em políticas de educação por meio da sua compreensão enquanto campo epistemológico e multidisciplinar, um campo em permanente construção, que em nossa análise, encontra-se em processo de estruturação e de consolidação teórico-metodológico.

Apontamos que os estudos científicos em políticas públicas surgiram com o estabelecimento do *Welfare State* em 1930, como arena das ciências políticas para intervenção na dimensão social da ordem capitalista por meio das ações do governo para apaziguar os conflitos reestabelecendo a produção do capital em crise. Foi nesse período que se fez necessário o alinhamento do conhecimento científico e técnico para nortear as ações governamentais nas tomadas de decisões políticas. Nesse processo, situa-se a materialização das políticas sociais, em que se insere a educação.

As políticas *keynesianas* foram um resultado histórico do embate entre capitalismo e trabalho, que garantiu a promoção do Estado de bem-estar social nos países de capitalismo avançado. No Brasil, tivemos um Estado interventor, que, com a redemocratização do país, a partir de 1988, engatilhou a formulação e execução de políticas públicas. A partir de 1990, por meio do Estado, as políticas educacionais, passaram a se alinhar aos interesses dos organismos internacionais e do capitalismo global.

O cenário de consolidação das políticas educacionais após 1990, alinhada aos princípios neoliberais, fundamentou-se em bases, sem dúvidas, contraditórias, que priorizavam a educação como estratégia para o desenvolvimento econômico e a redução da pobreza, *pari passu* o incentivo a redução dos investimentos em âmbito educacional, em defesa dos princípios neoliberais por meio da reforma do Estado, questão pertinente para a compreensão dos estudos no campo e análise da materialização histórica-dialética da política educacional.

Destacamos que o movimento das políticas educacionais disposta durante o final do século XX, e nas primeiras décadas do século XXI, seguem permeadas por uma política de Estado de redução de custos, em que a aplicação nas áreas sociais deve ser mínima. O resultado dessa prática faz a educação brasileira ser permeada

por projetos elitistas e a nossa educação centra-se atravessada por um projeto educacional em que os interesses das classes dominantes sinalizam os meandros das políticas educacionais e a formação humana em subserviência para o capital.

A compreensão crítica desse campo de pesquisa requer para os estudiosos, o reconhecimento que as políticas de educação, sendo resultado da sociabilidade capitalista, servem de manutenção para intervenção na realidade e nem sempre uma política educacional contribui com a resolução dos problemas sociais e educacionais, podendo apaziguá-los e/ou agravá-los. A pesquisa em política educacional deve contribuir como mediadora para a articulação dos aspectos estrutural e superestrutural da realidade social.

Indicamos que é necessário compreender que as políticas públicas de educação inserem-se em um contexto histórico determinado por relações de poder assimétricas. A desigualdade na distribuição das riquezas socialmente produzidas impacta na repercussão do conhecimento nessa área e os conflitos sociais gerados pela concentração de renda precisam ser considerados nas pesquisas realizadas sobre o campo, isto em uma perspectiva de totalidade, no que diz respeito à particularidade, a temática estudada tem multidimensionalidade.

Nas obras analisadas, ressaltamos para a importância da teoria para o desenvolvimento das pesquisas em política educacional, e aprimoramento teórico-metodológico das pesquisas, sendo considerado indispensável e necessário para o contínuo fortalecimento enquanto campo acadêmico/científico, de modo que as pesquisas de políticas e para políticas de educação tenham validade teórica e científica para compreensão da realidade.

As abordagens no campo são diversas, e suas construções estão relacionadas aos objetivos e à forma como os pesquisadores desenvolvem o objeto de pesquisa. Entre as principais abordagens encontradas, tivemos a perspectiva pluralista. Tal abordagem mostra-se hegemônica no campo. Todavia, as obras analisadas apontaram para um deficit teórico nas pesquisas. Entendemos que o uso da perspectiva pluralista precisa ser aprofundada e repensada, pois seu uso teórico requer o domínio de várias teorias combinadas, o que pode contribuir ainda mais para inconsistência teórica nas pesquisas, visto que tal abordagem exige domínio teórico de várias teorias, podendo levar os pesquisadores ao ecletismo.

Deste modo, é possível compreender que existe uma fronteira epistemológica que atravessa as bases epistêmicas das políticas educacionais, configurando a esta

área do conhecimento uma arena política e científica em construção. À vista disso, faz-se necessário que os pesquisadores dessa linhagem científica busquem arrematar o conhecimento científico ao conhecimento político, que perfaz a complexidade dos estudos das políticas educacionais.

Defendemos que as pesquisas em políticas educacionais devem ser compreendidas como formas rigorosas de produção do conhecimento para subsidiar e orientar as políticas educacionais, cabendo ao pesquisador o papel de mistificá-las, justificá-las ou questioná-las, e o mais importante, desmistificá-las e denunciá-las. Isso só acontece quando de fato estamos imersos na realidade social e partimos da estrutura social econômica, se realmente quisermos transformar a realidade.

Os estudos em políticas públicas de educação devem seguir permeados da compreensão da atuação do Estado neoliberal/capitalista como agente produtor das políticas educacionais e também o responsável por responder pelos interesses das classes dominantes. Por meio da base econômica e das políticas econômica, tem se fortalecido a ideologia neoliberal, ampliando a atuação do mercado e globalizando a economia brasileira, ditando os rumos na implementação das políticas sociais, principalmente nas políticas de corte educacional.

Reconhecemos como indispensável a compreensão do papel do Estado enquanto agente promotor das políticas públicas de educação, e os estudos desta área do conhecimento nem sempre o reconhece como superestrutura política, o que fragiliza a compreensão sistemática das políticas educacionais, pois compreendemos que estudar políticas de educação, requer a compreensão que o Estado é o responsável por garanti-las e que sua ausência ou não também é política pública.

Compreendemos que as pesquisas sobre políticas educacionais é um palco investigativo de dimensão ampla e complexa variando de acordo com o contexto histórico em que emerge, sofrendo fortes influências dos interesses econômicos de cada época. A multidisciplinaridade no campo discursivo da temática vem crescendo e atualmente é objeto de estudo de várias áreas do conhecimento em que a política educacional encontra-se em processo construtivo.

Discutir políticas de educação é discutir projetos de sociedade, planos e metas em meio aos interesses das classes hegemônicas em que a política, por si só, não é capaz de enfrentar os problemas das injustiças sociais. Tratamos aqui da manutenção do *status quo*, tal qual os interesses das classes dominantes, que sempre estão em vantagem com a coalisão de forças que se materializa no Estado capitalista.

É relevante a inserção e o aprofundamento da educação nos estudos das políticas públicas, fazendo-se indispensável o aprimoramento das práticas teórico-metodológicas nesta área do conhecimento em que se deve consolidar como tema a análise da dimensão multidisciplinar pertinente ao conhecimento que perfaz os estudos de políticas públicas de educação. Por esta razão, é imperativo aos pesquisadores da área que se debruçam sobre o tema enquanto saber epistemológico fixar em suas abordagens a face política da educação, reconhecendo-a enquanto ciência da práxis. Portanto, é necessário articular a política da educação e a pedagogia enquanto práticas do real, que transitam entre a teoria e a prática em constante movimento dialético.

Como pesquisadores, tornamo-nos ingênuos ao adotar, apenas, uma postura de compreensão da política de educação como equalizadora das forças de poder e que por meio da educação e da política, somente, conseguiremos promover a igualdade social e a justiça social, sem compreender e problematizar as desigualdades sociais produzidas pelo modo de produção capitalista. A análise deve partir da totalidade em que se inserem as relações de poder em uma sociedade que justifica as desigualdades, mediante a negação dos conflitos sociais e a luta de classe.

Esta pesquisa, ao constatar esse deficit teórico-metodológico, aponta para a necessidade de se assumir a epistemologia multidisciplinar crítica nas pesquisas em políticas públicas de educação, tendo em vista o diálogo plural com as diversas áreas do saber no sentido de respeitar e promover a construção de uma práxis na área da pesquisa e não somente do ensino ou extensão.

Em síntese, destacamos que: (a) as bases epistêmicas das políticas educacionais são transversais, de forma que esta área do conhecimento é um campo epistemológico em construção; (b) faz-se necessário que os pesquisadores busquem compreender reflexivamente que o conhecimento científico articula-se às práticas políticas (cidadania/democracia), de modo que a análise da epistemologia da política educacional deve ser compreendida como característica da política na qualidade de ciência da prática, recorrendo para a dialeticidade do pensamento enquanto práxis.

6 REFERÊNCIAS

- AFONSO, A. J. Estado, globalização e políticas educacionais: elementos para uma agenda de investigação. **Revista Brasil Educação**, Rio de Janeiro, nº. 22, p. 35-46, Abril. 2003.
- ALMEIDA, M. L. P.; SILVA, S. R. A perspectiva epistemológica de Gramsci e a pesquisa de políticas educacionais. In: TELLO, C. G.; ALMEIDA, M. L. P. **Estudos epistemológicos no campo da pesquisa em política educacional**. Campinas, Mercado de Letras. 2013. p. 27-54.
- ALMEIDA, M. L. P. de; TELLO, C. G. Consolidando o campo da investigação em política educacional. In: TELLO, C. G.; ALMEIDA, M. L. P. **Estudos epistemológicos no campo da pesquisa em política educacional**. Campinas, Mercado de Letras. 2013. p. 9-24.
- AGUM, R.; RISCADO, P.; MENEZES, M. Políticas públicas: conceitos e análise em revisão. **Agenda Política**, v. 3, n. 2, p. 12-42, 2015.
- ANDERSON, P. Balanço do neoliberalismo. In: SADER, Emir; GENTINI, Pablo (Org.). **Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o estado democrático**. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- ARRETCHE, M. Dossiê agenda de pesquisa em políticas públicas. **Revista brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 18. N. 51, 7-9, fev. 2003.
- AZEVEDO, J. M. L. de. **A educação como política pública**. 1. ed. – Campinas, SP: Autores Associados, 1997. 75p.
- BACELAR, T. As políticas públicas no brasil: heranças, tendências e desafios. In: SANTOS JUNIOR, Orlando Alves dos. (Org.). **Políticas Públicas e Gestão**. Rio de Janeiro: FASE, 2003. p. 1- 10.
- BALL, S. J. **Education Reform: A Critical and Post-Structural approach**. Buckingham: Open University Press, 1994.
- _____. Sociologia das políticas educacionais e pesquisa crítico-social: uma revisão pessoal das políticas educacionais e da pesquisa em política educacional. In: BALL, S. J.; MAINARDES, J. **Políticas educacionais: questões e debates**. São Paulo: Cortez, p. 21-53, 2011.
- BALL, S. J.; MAINARDES, J. (Orgs.). **Políticas Educacionais: questões e dilemas**. São Paulo: Cortez, 2011.
- BARREIRA, M. C. R. N. **Avaliação participativa de programas sociais**. 2. ed. São Paulo: Veras/CPIHTS, 2002.
- BOLLMANN, M. da G. N. Revendo o Plano Nacional de Educação: proposta da sociedade brasileira. **Educação & Sociedade**, v. 31, n. 112, p. 657-676, 2010.

BOITO JR., A. **Política neoliberal e sindicalismo no Brasil**. São Paulo: Xamã, 1999.

_____. Estado e burguesia no capitalismo neoliberal. **Revista Sociologia Política**, Curitiba, 28, p. 57-73, jun. 2007.

BOWE, R.; BALL, S.; GOLD, A. **Reforming education & changing schools: case studies in policy sociology**. London: Routledge, 1992.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** – LDBN Lei nº. 9394/96. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: MEC, 1997. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em 10 de fev. de 2020.

BRASIL. **Plano Diretor da Reforma do Estado**. Elaborado por PEREIRA, Luiz Carlos Bresser – Ministro da Administração Federal e Reforma do Estado. Brasília: Presidência da República, Câmara da Reforma do Estado. Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado, 1995. Disponível em: <<http://www.bresserpereira.org.br/documents/mare/planodiretor/planodiretor.pdf>> Acesso em 12 set. 2019.

CORTES, S. V. Sociedade e Políticas Públicas. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 8, nº 16, jul/dez, 2006, p. 14-19.

CURY, C. R. J. Estado e políticas de financiamento em educação. **Educação & Sociedade**, v. 28, n. 100, p. 831-855, 2007.

DIÓGENES, E. M. N. **Políticas públicas de Educação: concepções e pesquisas**, Fortaleza: Edições UFC, 2014a, p. 173.

_____. Análise das bases epistemológicas do campo teórico da política educacional. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 9, n. 2, p. 333-353, jul./dez 2014b.

_____. Políticas Públicas de Educação: Aflições. In: DIÓGENES, E. M. N.; GOMES, M. das G. C.; SILVA, W. C. M. da. (orgs.). **Políticas Públicas de Educação: olhares transversais**. 1ed. Curitiba: CRV, 2016, v. 1. cap. 01, p. 15-27.

_____. Políticas Públicas de Educação: reflexões necessárias. In: DIÓGENES, E. M. N.; SILVA, M. da C. V. (orgs.). **Políticas Públicas de Educação: episteme e práticas**. 1ed. Curitiba: CRV, 2017, v. 1. cap. 01, p. 19-30.

DRAIBE, S. As políticas sociais brasileiras: diagnósticos e perspectivas. In: IPEA. Instituto de Planejamento Econômico e Social. Para a década de 1990: prioridades e perspectivas de políticas públicas. Brasília: IPEA/IPLAN, 1989. p. 1-66.

_____. Estado de Bem-Estar, Desenvolvimento Econômico e Cidadania: algumas lições da literatura contemporânea. In: HOCHMAN, G.; ARRETCHE, M.; MARQUES, E. (Orgs.). **Políticas públicas no Brasil**. 1º ed. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 2007, cap. 02, p. 27-64.

EASTONE, D. **A Framework for Political Analysis**. Englewood Cliffs: Prentice Hall. 1965.

ESPING-ANDERSEN, G. As três economias políticas do Welfare State. **Lua Nova: Revista de Cultura e Política**, n. 24, p. 85-116, 1991.

FARIA, C. A. P. Introdução. In: MARQUES, E. C. L.; FARIA, C. A. P. (Orgs.). **A Política Pública como Campo Multidisciplinar**. São Paulo: Editora Unesp; Rio de Janeiro: Editora Fiocruz/CEM, 2013, p. 07-09.

FERREIRA, E. B. Pesquisa em políticas educacionais no Brasil: apontamentos e reflexões. In: FICHTNER, Bernd et al (Orgs). **Cultura, dialética e hegemonia: práticas pedagógicas e pesquisas em educação**. Vitória: EDUFES, 2013, p. 181-201.

GALBRAITH, J. K. O sol keynesiano a pino. In: _____. **O pensamento econômico em perspectiva: uma história crítica**. Tradução Carlos Afonso Malferrari. São Paulo: Pioneira & EDUSP, 1989.

GENTILI, P. Neoliberalismo e educação: manual do usuário. In: SILVA, T. T. da & GENTILI, P. (Orgs.). **Escola S.A.: quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo**. Brasília, DF: CNTE, 1996, p. 9-49.

GOMES, M. de F. C. M. Avaliação de Políticas Sociais e cidadania: pela ultrapassagem do modelo funcionalista clássico. In: SILVA, M. O. da S. (Org.). **Avaliação de políticas e programas sociais: teoria e prática**. São Paulo: Veras, 2001, p. 17-35.

KRAWCZYK, N. Reflexão sobre alguns desafios do Ensino Médio no Brasil hoje. **Cadernos de Pesquisa**, v. 41, n. 144, p. 754-771, set./dez. 2011.

LASWELL, H. D. **Politics: Who Gets What, When, How**. Cleveland, Meridian Books. 1936.

LESSA, S. **Trabalho e proletariado no capitalismo contemporâneo**. São Paulo: Cortez, 2007.

LESSA, S.; TONET, I. **Introdução à filosofia de Marx**. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, M. S. **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização**. 10ª. Ed., São Paulo: Cortez, 2012.

LINDBLOM, C. E. The Science of Muddling Through. **Public Administration Review**. V. 19, No. 2. 1959, p. 79-88.

LINDBLOM, C. E. Still Muddling, Not Yet Through. **Public Administration Review**. V. 39, nº 6. nov. – dec. 1979, p. 517-526.

MAINARDES, J.; FERREIRA, M. S.; TELLO, C. Análise de políticas: fundamentos e principais debates teóricos-metodológicos. In: BALL, S. J.; MAINARDES, J. (Orgs.). **Políticas Educacionais: questões e dilemas**. São Paulo: Cortez, 2011, p. 143-172.

MARX, K. Teses sobre Feuerbach. In: MARX, K.; ENGELS, F. **Obras escolhidas**. São Paulo: Alfa-ômega, 1986. p. 69-72.

MAINARDES, J. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educação & Sociedade**, v. 27, n. 94, p. 47-69, 2006.

_____. A pesquisa sobre política educacional no Brasil: análise de aspectos teórico-epistemológicos. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 33, p. 1-25, 2017.

_____. A pesquisa no campo da política educacional: perspectivas teórico-epistemológicas e o lugar do pluralismo. **Revista Brasileira de Educação**, v. 23, 2018.

MARQUES, L. R.; ANDRADE, E. F. de; AZEVEDO, J. M. L. de. Pesquisa em política educacional e discurso: sugestões analíticas. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação-Periódico científico editado pela ANPAE**, v. 33, n. 1, p. 55-71, 2017.

MARX, K. Teses sobre Feuerbach. In: MARX, K.; ENGELS, F. **Obras escolhidas**. São Paulo: Alfa-ômega, 1986. p. 69-72.

MARX, K. **O Capital**. V. 1. 16. 16º ed. São Paulo: Nova Cultura, 1998.

_____. **Uma Contribuição para a Crítica da Economia Política**. In: Edição eletrônica: Ed. Ridendo Castigat Mores. 1999. Disponível em: <<http://www.ebooksbrasil.org/adobeebook/criticadaeconomia.pdf>>. Acesso em: 10 de fev. de 2020.

_____. **Crítica da filosofia do direito de Hegel**. 2 ed. São Paulo, Boitempo, 2010.

MARX, K.; ENGELS, F. **Manifesto do Partido Comunista**. São Paulo, Expressão Popular, 2008.

_____. **A ideologia alemã**. São Paulo, Expressão Popular, 2009.

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

_____. Orientações para o desenvolvimento de investigação em políticas educativas a partir da teoria marxista. In: TELLO, C. G.; ALMEIDA, M. L. P. **Estudos epistemológicos no campo da pesquisa em política educacional**. Campinas, Mercado de Letras. 2013. p. 55-76.

MELO, M. A. As sete vidas da agenda pública brasileira. In: RICO, E. M. (Org.). **Avaliação de políticas sociais: uma questão em debate**. 2. ed. São Paulo: Cortez: Instituto de Estudos Especiais, 1999. p. 11-28.

MÉSZÁROS, I. A ordem da reprodução sociometabólica do capital. In: _____. **Para além do capital: rumo a uma teoria de transição**. São Paulo: Boitempo, 2002.

MORAES, R. C. Reformas neoliberais e políticas públicas: hegemonia ideológica e redefinição das relações Estado-sociedade. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 80, p. 13-24, Set. 2002.

NETTO, J. P. **Introdução ao estudo do método de Max**. São Paulo, Expressão Popular, 2011.

NEVES, L. M. W. **Educação e política no Brasil de hoje**. Cortez Editora, 2005a.

_____. A sociedade civil como espaço estratégico de difusão da nova pedagogia da hegemonia. In: NEVES, Lúcia Maria Wanderley (org.). **A nova pedagogia da hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso**. São Paulo: Xamã, 2005b. p. 85-125.

NOMERIANO, A. S.; NATIVIDADE, S. As políticas públicas educacionais brasileiras sob o avanço do ataque neoliberal na atualidade. In: DIÓGENES, E. M. N.; SILVA, M. da C. V. (orgs). **Políticas Públicas de Educação: episteme e práticas**. 1ed. Curitiba: CRV, 2017, v. 1. cap. 01, p. 43-58.

RISCADO, P.; RIBEIRO, R. A. A Interdisciplinaridade das Políticas Públicas: algumas considerações a partir das ciências sociais. **Revista Política Hoje**, [S.l.], v. 27, n. 1, p. 76-82, dez. 2018.

RODRIGUES, M. M. A. **Políticas Públicas**. São Paulo: Publifolha, 2011.

ROGRIGUES, L. C. Avaliação de políticas e programas sociais: princípios teórico-metodológicos para uma avaliação em profundidade. In: FLORENCIO, A. M. G; DIÓGENES, E. M. N.; CAVALCANTE, M. S. A. O. (Orgs). **Políticas Públicas e Estado capitalista: diferentes olhares e discursos circulantes**. 1 ed. Maceió: EDUFAL, 2013, cap. 3, p. 59-78.

SANTOS, I. Da gênese à crise do Estado de bem-estar. **Revista Cronos**, v. 5, n. 1/2, 10 jan. 2013.

SANTOS, K. S. Políticas Públicas Educacionais no Brasil: Tecendo fios. In: ANPAE. 25º SIMPÓSIO BRASILEIRO E 2º CONGRESSO IBERO-AMERICANO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO. Série Cadernos, n. 11, 2011.

SAVIANI, D. Epistemologias da política educacional: algumas precisões conceituais. **Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, v. 2, p. 1-5, 2017.

SECCHI, L. **Políticas públicas: conceitos, esquemas de análise, casos práticos**. Cengage Learning, 2014.

SCHNEIDER, M. P. Pesquisa em política educacional: desafios na consolidação de um campo. **Revista de Educação PUC-Campinas**, v. 19, n. 1, p. 5-13, 2014.

SILVA, M. O. da S. e. Avaliação das políticas sociais: aspectos conceituais e metodológicos. In: SILVA, M. O. da S. e. (Org.). **Avaliação de políticas e programas sociais: teoria e prática**. São Paulo: Veras, 2001. p. 44-65.

SIMON, H. **Comportamento Administrativo**. Rio de Janeiro: USAID. 1957.

SOARES, S. T. A pesquisa em Política Educacional no Brasil: revisão de literatura. **Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, v. 3, p. 1-17, 2018.

SOUZA, C. Políticas Públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 8, nº. 16, p. 20-45, jul./dez. 2006.

SCHNEIDER, M. P. Pesquisa em política educacional: desafios na consolidação de um campo. **Revista de Educação PUC-Campinas**, v. 19, n. 1, p. 5-13, 2014.

TELLO, C. Las epistemologías de la política educativa: vigilancia y posicionamiento epistemológico del investigador en política educativa. **Práxis Educativa**, v. 7, n. 1, p. 53-68, 2012.

_____. (org.). **Epistemologías de la política educativa: posicionamientos, perspectivas y enfoques**. 1 ed. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2013.

_____. Notas históricas y epistemológicas sobre el campo de la política educativa en latinoamérica. **Educación & Sociedad**, v. 40, 2019.

TELLO, C.; MAINARDES, J. La posición epistemológica de los investigadores en política educativa: debates teóricos en torno a las perspectivas neo-marxista, pluralista y posestructuralista. **Archivos Analíticos de Políticas Educativas**, Arizona State University, v. 20, n. 8, p. 1-31, 2012.

TONET, I. **O pluralismo metodológico: um falso caminho**. In. Marxismo, Política, Educação e Emancipação Humana. 1995. Disponível em: <http://ivotonet.xp3.biz/arquivos/pluralismo_metodologico.pdf>. Acesso em: 02 fev. 2020.

VASAPOLLO, L. **Por uma política de classe: Uma interpretação marxista do mundo globalizado**. São Paulo, Expressão Popular, 2007.

VIEIRA, S. L. Política(s) e Gestão da Educação Básica: revisitando conceitos simples. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**. Vol. 23, n. 01, jan/abr, p. 53-69, 2007.

7 APÊNDICES

Apêndice A – Dados dos autores das obras analisadas

Janete Maria Lins de Azevedo



Fonte: Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/2766463108709023>>.

É professora titular da Universidade Federal de Pernambuco, vinculada ao Programa de Pós-graduação em Educação (campus do Recife e do Agreste) e ao curso de Pedagogia (campus do Recife) e líder do grupo de pesquisa Políticas Públicas da Educação. Integra a atual diretoria da ANPAE (2015/2017) e as seguintes redes de pesquisadores: Rede de Cooperação Científico-Acadêmica de Educação Superior (REDE CAES) e *Red Latinoamericana de Estudios Epistemológicos en Política Educativa (ReLePe)**.

*Informações coletadas no currículo Lattes, em 27 de janeiro de 2020. **Link:** <<http://lattes.cnpq.br/2766463108709023>>.

Stephen John Ball



Fonte: Disponível em: <<https://berarespectingchildren.wordpress.com>>.

Professor do *Institute of Education – University of London*. Ocupa a Catédra Karl Mannheim Professor Of Sociology of Education. É um dos mais conhecidos pesquisadores no campo das políticas educacionais*.

***Fonte:** Ball e Mainardes (2012). In. Políticas Educacionais: questões e dilemas.

Marilda Pasqual Schneider



Fonte: Disponível em: <<http://agenciaal.alesc.sc.gov.br>>.

Doutora em Educação, com pós-doutorado em política educativa. Professora titular do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Oeste de Santa Catarina (Unoesc), atuando atualmente também como vice-coordenadora do Programa. Pertence a várias organizações científicas, com destaque para a Sociedade Portuguesa de Educação (SPE), Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Educação (Anped) e Associação Nacional de Política e Administração da Educação (Anpae)*.

*Informações coletadas no currículo Lattes, em 27 de janeiro de 2020. **Link:** <<http://lattes.cnpq.br/0291561064160067>>

Luciana Rosa Marques



Fonte: Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/4453790962418369>>.

É professora do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco, do qual foi coordenadora (2009-2011). Integra as redes de pesquisa: *Red Latinoamericana de Estudios Epistemológicos en Política Educativa* (ReLePe). e Rede de Estudos e Pesquisas em Planejamento e Gestão da Educação (REPLAG). Integra o Conselho Editorial da Revista Educação e Sociedade e o Comitê Editorial da *Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**.

*Informações coletadas no currículo Lattes, em 27 de janeiro de 2020. **Link:** <<http://lattes.cnpq.br/4453790962418369>>

Edson Francisco de Andrade

É professor do Departamento de Administração Escolar e Planejamento Educacional (DAEPE/UFPE), exerceu a chefia deste departamento no biênio 2014-2015. É professor permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPE, exerceu a coordenação deste Programa no biênio 2016-2017. Foi diretor estadual da Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE/PE) nos biênios 2015-2016 e 2017-2018. É membro da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED).

*Informações coletadas no currículo Lattes, em 27 de janeiro de 2020. **Link:**

<<http://lattes.cnpq.br/9573953129755730>>

Solange Toldo Soares



Fonte: Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/4751475864205000>>.

Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Ponta Grossa. Mestre em Educação pela Universidade Federal do Paraná (2010). Especialista em Formação Pedagógica do Professor Universitário pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (2007). Possui Licenciatura Plena em Pedagogia pela Universidade Federal do Paraná (2002-2005) e Curso de Habilitação Profissional de Magistério do Ensino de 2º Grau Regular (1997-2000). No Ensino Superior atua principalmente no curso de Pedagogia nas disciplinas de Política e Gestão Educacional. É assessora educacional na consultoria em política e gestão educacional pela Renova*.

*Informações coletadas no currículo Lattes, em 27 de janeiro de 2020. **Link:**

<<http://lattes.cnpq.br/4751475864205000>>.