



ReLePe

II Jornadas Latinoamericanas de Estudios Epistemológicos en Política Educativa

18, 19 e 20 de agosto de 2014 - Curitiba - Paraná - Brasil

A TOMADA DE DECISÕES NA ESFERA PÚBLICA SOBRE AS QUESTÕES EDUCACIONAIS E SUA RELAÇÃO COM A PRODUÇÃO CIENTÍFICA

LA TOMA DE DECISIONES EN LA ESFERA PÚBLICA SOBRE LAS CUESTIONES EDUCACIONALES Y SU RELACIÓN CON LA PRODUCCIÓN CIENTÍFICA

DECISION-MAKING IN THE PUBLIC SPHERE ABOUT EDUCATIONAL ISSUES AND ITS RELATIONSHIP WITH THE SCIENTIFIC PRODUCTION

Giselle Abreu de Oliveira
Universidade Federal do Triângulo Mineiro - Brasil
E-mail: gisellejcabreu@hotmail.com

Jacqueline Oliveira Lima Zago
Universidade Federal do Triângulo Mineiro - Brasil
E-mail: jacquelinejolz@gmail.com

Eixo temático 6: Produção de conhecimento e tomada de decisões em uma perspectiva epistemológica

Resumo: O artigo se propõe a contribuir com um debate mais amplo acerca das relações entre a produção científica e a tomada de decisões na área de políticas educacionais. Parte-se do princípio de que existe uma distância entre o que tem sido produzido nessa área pela comunidade científica e os textos-base dos principais programas lançados pelos governos executivos, sobretudo o federal, considerando a forte influência de estudos de organizações mundiais nessas políticas. Para realização das análises aqui propostas, foram retomados os estudos de autores que têm se debruçado sobre a temática, como Tello (2013), Ball (2011a, 2011b), Masson (2013), Ginsburg e Gorostiaga (2005), dentre outros. Partindo da contradição da ação política do homem, propomos que o debate sobre a temática seja ampliado, de modo a considerar de fato a necessidade de construção de políticas que considerem os conhecimentos produzidos cientificamente.

Palavras-chave: Políticas Públicas. Tomada de Decisão. Educação.

Resumen: El artículo tiene como objetivo contribuir a un debate más amplio acerca de la relación entre la producción científica y la toma de decisiones en el área de la política educativa. Se parte del principio de que existe una brecha entre lo que se ha producido en este ámbito por la comunidad científica y los textos-base de los principales programas puestos en marcha por los gobierno ejecutivos, sobretudo el federal, considerando la fuerte influencia de los estudios de las organizaciones mundiales en esas políticas. Para realizar el análisis que aquí se propone, fueron retomados los estudios realizados por los autores que han abordado el tema, como Tello (2013), Ball (2011a, 2011b), Masson (2013), Ginsburg y Gorostiaga (2005), entre otros. Partiendo de la contradicción de la acción política del hombre, proponemos



ampliar el debate sobre el tema, con el fin de tener en cuenta el hecho de que la necesidad de construir políticas tengan en cuenta los conocimientos producidos por la ciencia.

Palabras clave: Políticas Públicas. Toma de Decisiones. Educación.

Abstract: This article aims to contribute to a wider debate about the relationship between scientific production and decision-making in the area of educational policy. Part it is assumed that there is a gap between what has been produced in this area by the scientific community and the foundation texts of the major programs launched by mainly the federal executive government, considering the strong influence of studies of global organizations such policies. To perform the analysis proposed here, the studies by authors who have been addressing the theme, as Tello (2013), Ball (2011a, 2011b), Masson (2013), Ginsburg and Gorostiaga (2005), among others resumed. Leaving the contradiction of man's political action, I propose that the debate on the issue is larger, in order to consider the fact that the need to build policies that consider the knowledge produced by science.

Keywords: Public Policy. Making Decisiones. Education.

O Contexto atual da pesquisa em Políticas Educacionais

A proposta deste artigo é contribuir para a ampliação do debate sobre o processo de tomada de decisões na esfera pública – especificamente no âmbito das políticas para a educação – e sua relação com os conhecimentos produzidos por pesquisadores do campo das políticas educacionais. São várias as indagações que movem a construção desse trabalho, mas não temos a pretensão de responder a todas elas e encerrar o debate. Ao contrário, pretendemos, por meio dos questionamentos aqui colocados, fomentar a discussão acerca da relevância das pesquisas sobre políticas educacionais e sua influência na formulação de propostas concretas, levantando problemáticas que possam inquietar outros pesquisadores desse campo de estudos.

Percebe-se que, por vezes, existe uma distância entre o que tem sido produzido na área de políticas públicas pela comunidade científica e os textos-base dos principais programas lançados pelos governos executivos, sobretudo o federal. Referendando essa hipótese, iniciamos esse texto com a contribuição de alguns pesquisadores da temática.

Os estudos relacionados às políticas educacionais, de maneira geral, têm se preocupado em dialogar com as políticas materializadas por meio de leis e programas de governo. Ao definir suas opções, o governo executivo



estabelece agendas que podem ou não dialogar com o conhecimento científico gerado. Nesse contexto, Ball (2011a), revisando as pesquisas sobre políticas educacionais afirma que é “simplista sugerir qualquer tipo de relação direta e uniforme entre o contexto social e político e as preocupações e disposições acadêmicas” (Ball, 2011a, p. 33), no entanto, reconhece que

nossa pesquisa e nossas conceptualizações científicas podem ser fixadas em projetos políticos e processos sociais mais amplos [...] O desenvolvimento epistemológico nas ciências humanas, como a educação, funciona politicamente e é intimamente imbricado no gerenciamento prático dos problemas sociais e políticos. (BALL, 2011a, p. 33).

Nesse aspecto, uma questão importante diz respeito às características das pesquisas realizadas e sua confiabilidade enquanto críticas da realidade. Tello (2013) chega a afirmar que se desvendarmos a realidade, já estaremos transformando-a. Assim, precisamos nos questionar quanto à consistência dos estudos produzidos no campo das políticas educacionais, bem como analisar os pressupostos utilizados para o desvelamento de seus objetos de pesquisa.

Em um contexto nacional, percebe-se que, após três mandatos consecutivos de um partido com nuances populistas progressistas, tem estado no foco das políticas educacionais, a educação superior, por meio de programas como Reuni¹, Prouni² e Sisu³, ganhando destaque, também, a educação profissional, com programas como Proeja⁴, Projovem⁵ e Pronatec⁶. Ressaltamos que o governo anterior, de FHC, não priorizou esses níveis e modalidades, pois, conforme orientações do Banco Mundial, em um contexto de ajuste fiscal, os esforços deveriam ser concentrados no ensino fundamental, que consiste em uma etapa de ensino menos onerosa.

¹ Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais.

² Programa Universidade para Todos.

³ Sistema de Seleção Unificada.

⁴ Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos.

⁵ Programa Nacional de Inclusão de Jovens.

⁶ Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego.



Nesse contexto, inquieta-nos compreender se, direta ou indiretamente, as críticas levantadas pela comunidade científica têm sido consideradas pelo governo brasileiro nessas políticas de expansão.

Por outro lado, consideramos ser possível que essas políticas não tenham considerado, prioritariamente, os conhecimentos produzidos pela comunidade científica, mas tenham buscado embasamento nos estudos de agências transnacionais que têm se debruçado sobre o tema "educação". Por meio de seus intelectuais, essas agências publicam estudos que definem, caracterizam e valorizam determinadas políticas, indicando o que deve ser executado pelos diversos países membros de sua organização, mas, sobretudo por aqueles que desejam ascender à sua tutela. Acerca desse processo, Teodoro (2011) afirma que essas instituições que se dedicam a construir e difundir conhecimentos acerca de temas diversos de importância vital, as chamadas *think tanks* mundiais, impulsionaram reformas educacionais em diversos países, de diferentes realidades, fazendo com que, principalmente na década de 90, essas reformas se transformassem na "obsessão" de muitos governos, inclusive do Brasil.

Alguns textos ilustram a situação descrita, trazendo pressupostos que vão sendo incorporados na formulação das políticas educacionais. Um deles é o texto *La Educacion Superior em los países em desarrollo: peligros y promesas*, do Banco Mundial, publicado em 2000, como resultado de um trabalho coletivo de treze participantes que integravam o chamado Grupo Especial apoiado pela Unesco⁷, composto por representantes de treze países, dentre eles, o Brasil (representado por José Goldemberg, Ministro da Educação na época, além de Eunice Ribeiro Durham, Cientista Social da USP e Simon Schwartzman, graduado em Administração Pública e Política e em Sociologia, tendo sido presidente do IBGE⁸ entre 1994 e 1998, além de consultor de instituições norte-americanas), cujo objeto de pesquisa é o ensino de graduação. O documento em questão tem a tônica de vários outros editados no

⁷ Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura.

⁸ Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.



período que, mais ou menos, objetiva ou subjetivamente, inscrevem o ensino superior (e não a educação superior) como estratégia para o desenvolvimento dos estados nacionais.

Outro exemplo de influências das políticas mundiais nas políticas locais pode ser percebido ao comparamos os objetivos elencados no *Processo de Bolonha* (EUROPEAN MINISTERS OF EDUCATION, 1999) com o *Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas* (BRASIL, 2007).

Também relevante é o documento produzido pela Unesco (1999) *Políticas de mudança e desenvolvimento no ensino superior*, que traz no seu bojo as diretrizes para as mudanças no ensino superior, que se alinham às propostas da Andifes⁹ e que, mais tarde, o governo adotou em seus programas *Universidade Século XXI* e *Brasil Universitário*. Assim, abordaremos a seguir algumas contribuições teóricas sobre a temática.

A despeito dos estudos de organizações *think tanks*, há que se considerar que muitas pesquisas produzidas no campo das políticas educacionais têm sido incorporadas aos discursos oficiais dos governos e passam a compor suas políticas públicas, sendo, no entanto, pesquisas esvaziadas de reflexão política. Ball (2011b) confirma tal pensamento ao esclarecer que existem pesquisas que se orientam *para as políticas* e outras que se orientam *para a prática*, sem estabelecer relações com o contexto político vigente. São pesquisas que focam, geralmente, nas escolas e suas práticas, como se estas estivessem descoladas de um contexto maior. Assim, contribuem para a formulação de políticas não reflexivas, que vêm nas políticas sempre soluções e nunca problemas.

Alguns documentos voltados para a educação superior e a educação profissional no Brasil foram analisados e podem servir como referência para essa análise: o *PDE: razões, princípios e programas* (2007), os *Relatórios de Avaliação dos Planos Plurianuais* (PPA) do MEC de 2004 a 2007 e de 2008 a 2011; o documento do MEC *Expansão das Universidades Federais: o sonho se*

⁹ Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais do Ensino Superior.



torna realidade - 2003 a 2006, documentos da Conferência Nacional de Educação de 2010, além do documento da Unesco *Política de mudança e desenvolvimento no ensino superior* (1999). Assim, seguimos nossa análise com base nos dados apresentados nesses documentos, a partir da Análise Crítica do Discurso, pautada no materialismo histórico dialético.

A Produção Científica no campo das Políticas Públicas

De acordo com os Cadernos Temáticos disponíveis na Plataforma da Capes de 2012, estão cadastrados, na área de Educação, 78 linhas de pesquisa que tratam de Políticas para a Educação. Uma análise mais pontual das pesquisas concluídas ou em andamento poderia indicar qual tem sido o seu foco, bem como sua fundamentação epistemológica. Esse não é o objetivo desse trabalho, pois não se esgotaria em um artigo. No entanto, é necessário acrescentar ao debate que o número de pesquisas sobre políticas educacionais têm crescido, constituindo um campo de estudo próprio, apesar de ainda ser insuficiente (TELLO; ALMEIDA, 2013). De igual modo, Masson (2013) observa que, especificamente na América Latina, o campo de estudo das políticas educacionais “ainda é um campo em construção, considerando que as investigações carecem de referenciais analíticos consistentes e uma definição mais clara do objeto de investigação” (MASSON, 2013, p. 56).

Ginsburg e Gorostiaga (2005) concordam que o campo de estudo das políticas educacionais tem limitado alcance entre investigadores e formuladores de políticas, sejam eles gestores de programas ou de instituições educativas. Para esses autores, os profissionais envolvidos nos processos de tomada de decisão deveriam fazer maior uso da investigação científica, a fim de embasarem suas propostas. Tendo em vista a distância entre o que é investigado e as decisões efetivamente tomadas, os autores sugerem que o debate deve ser ampliado de modo a aumentar a sua relevância e impactar a realidade. Para sustentar seus argumentos utilizam nos seus estudos



contribuições diversas de autores como como Dunn (1986a), Weiss (1991), Meyer e Baker (1996) e Pettigrew (1985)¹⁰.

Ainda segundo Ginsburg e Gorostiaga (2005), as pesquisas relacionadas às políticas educacionais têm se limitado a três categorias gerais de utilização:

- a) *instrumental* (aplicada ou resolutive de problemas);
- b) *conceitual* (interativo com as experiências e opiniões de autores);
- c) *estratégica* (respalda, aumenta a credibilidade e promove as decisões políticas).

Já o autor colombiano Carlos Blasco (2002), ao realizar um balanço descritivo e seletivo dos núcleos de pesquisas sobre políticas educacionais, não só na América Latina, mas também na América do Norte e na Europa, a partir de uma revisão bibliográfica de 1980 à 2002, observou que são múltiplas as perspectivas de estudos na área. No entanto, argumenta que essas são incipientes, tendo em vista o vasto campo para investigação.

A temática também tem sido objeto de estudo da autora Muñoz-Repiso (2010), que argumenta que há dezenas de anos o mundo inteiro investiga com rigor diversas áreas da educação. Para ela, sabemos com detalhes sobre como ocorrem os processos de ensino-aprendizagem, os modos de vida dos atores envolvidos no processo, dentre outras coisas. No entanto, ao observar o cotidiano das instituições educacionais, percebe que elas estão como estavam há 50 anos. Para essa autora, a educação tem caminhado muito pouco e se adaptado muito mal às novas necessidades humanas e sociais. O campo de investigação sobre políticas educacionais tem produzido matérias complexas e pouco compreendidas. Os docentes têm receio dos investigadores, os investigadores pouco conhecem da prática cotidiana dos professores, e os políticos, por sua vez, elaboram seus programas de governo totalmente desconectados da realidade e das necessidades sociais. Por fim, a autora defende que a causa dessa ruptura é a falta de diálogo.

¹⁰ Referências em Ginsburg e Gorostiaga (2005).



Muñoz-Repiso (2010) busca comparar a área médica com a área educacional. Assim, conclui que, enquanto a primeira baseia seu trabalho investigativo no rigor científico das novas descobertas, grande parte dos professores não se interessa pelo conhecimento científico educacional. Estes atribuem esse desinteresse a vários fatores como falta de tempo, falta de confiança nos resultados das investigações, complexidade da linguagem utilizada, má difusão do conhecimento científico, ao fato de terem outras fontes de informações e, por fim, à falta de incentivos. A autora acrescenta a essa lista, a falta de prestígio encontrada na temática e, ainda, a superficialidade com que é tratada no meio acadêmico.

Importante reforçar que Muñoz-Repiso (2010) não acredita que a investigação científica vá resolver todos os problemas da educação e muito menos ter repercussão imediata. No entanto, defende que é preciso ajustar o foco e o enfoque, trazendo novas perspectivas de análises que ajudem a relacionar a teoria e prática. Além disso, é urgente reforçar o papel das instituições não governamentais que se preocupam em fazer a mediação entre o conhecimento produzido e as políticas educacionais. Um dos exemplos é a Organização de Cooperação e de Desenvolvimento Econômico (OCDE), que tem investigado com pertinência esse tema, de forma contínua e sistemática. Seu trabalho ocorre por meio do Centro de Investigação e Inovação em Educação (CERI), no qual são reunidos trabalhos de especialistas, avaliações e estudos que têm por objetivo proporcionar elementos para uma tomada de decisões fundamentadas por parte dos responsáveis políticos dos Estados membros.

Outro autor que se dedica a essa temática, César Tello (2013), se propôs a analisar a produção do conhecimento em ciências sociais dos últimos 20 anos, buscando compreender como a investigação científica estabelece relações com a formulação de políticas educacionais. Para ele, com a ascensão do programa neoliberal, bem como o impulso de reformas educativas, produziu novos formatos na relação entre investigadores e



tomadores de decisão¹¹. Para ele, essa é uma das causas para a debilidade epistemológica na qual este campo de investigação se encontra neste momento na América Latina. Destaca-se o abandono da investigação básica e o incremento da investigação aplicada (leia-se financiamento direto por agências de fomento), dando aos trabalhos produzidos um caráter meramente funcional. Assim, denota-se uma tensão entre o acadêmico-científico e o acadêmico-consultor no cerne das instituições acadêmicas que se responsabilizam por produzir conhecimentos.

Tello (2013) denuncia a própria OCDE que, por meio do CERI os seus trabalhos sobre indicadores educacionais, constitui, na verdade, a fixação de uma agenda global a ser seguida por países centrais (normalmente membros), mas principalmente por países periféricos. Teodoro (2011) concorda ao afirmar que a OCDE tem sido a principal *think tanks* a influenciar as reformas educacionais de diversos países, reforçando idéias neoliberais de competitividade, performatividade e *accountability* (prestação de contas).

Daí a fixação por análises comparativas de performances entre os países que têm como propósito transformar um modelo político para educação em outro, por meio da institucionalização de um modelo de governo que tende a confiscar o debate democrático e impedir a reflexão do seu próprio projeto de educação.

Como enfrentamento desta realidade Tello (2013) propõe contribuir para o fortalecimento epistemológico deste campo teórico da política educacional. Para ele, os investigadores dessa temática devem buscar compreender e criticar a realidade. Acrescenta que é a partir da compreensão da realidade que se pode começar a transformá-la e não o inverso (TELLO, 2013). No entanto, tal compreensão só será consistente e contribuirá para a formulação de políticas educacionais se conseguir superar a pretensa neutralidade da pesquisa e definir, de maneira consciente, os referenciais que embasam suas análises.

¹¹ O autor nomeia "Analista Simbólico" como aquele investigador a serviço do Estado. Compreendemos como o que chamamos no Brasil de intelectual orgânico.



Nessa perspectiva, Tello e Almeida (2013) reforçam que os pesquisadores sobre políticas educacionais devem se preocupar com três elementos chave para a consistência e relevância de suas pesquisas científicas:

- a) *perspectiva epistemológica* (teorias gerais que permitem desvelar o objeto de estudo, como positivismo, materialismo dialético, dentre outros);
- b) *posicionamento epistemológico* (concepções políticas e ideológicas que influenciam sua visão de mundo, de homem e de sociedade);
- c) *perspectiva epistemológica* (metodologias utilizadas na pesquisa, em coerência com a perspectiva epistemológica e o posicionamento epistemológico).

Assim, atentando para coerência entre esses três elementos, o pesquisador poderá superar a *pseudoneutralidade*.

Al no hacer explícito su posicionamiento, las investigaciones que hemos relevado [...] connotan un desarrollo y producción de conocimiento en política educativa desde una posición y perspectiva pseudo-neutral o positivista [...], esto es: llevar a cabo una investigación desde la posibilidad inexistente de la neutralidad y objetividad valorativa [...] La ausencia de posicionamientos explícitos en la investigación en política educativa atenta contra la solidez y coherencia del proceso de investigación. (TELLO, 2012, p. 55).

Ball (2011b) encontra ainda outros problemas que afetam a consistência das pesquisas sobre políticas educacionais e, conseqüentemente, a possibilidade destas servirem como parâmetro para as decisões políticas:

Apropriação de linguagens utilitárias e “não reflexivas” como em uma ausência de dinamismo interno, exacerbadas pelo isolamento intelectual, na medida em que os estudos educacionais propositadamente ignoram o significativo desenvolvimento teórico em campos de conhecimento cognatos. (BALL, 2011b, p. 80).

Com isso, reforçamos que, apesar de reconhecermos que as políticas educacionais no Brasil podem estar considerado a produção de conhecimentos na área, precisamos consolidar o campo de estudo em políticas educacionais, por meio de trabalhos coerentes, consistentes e de fato relevantes.



Algumas contribuições sobre a educação profissional nas pesquisas da área de políticas educacionais

As políticas educacionais são frutos das contradições que expressam as lutas entre as várias forças que se encontram no poder. Como bem salienta Lombardi (2010), em consonância com a concepção marxiana de educação e ensino, a educação é reflexo da forma como os homens produzem sua vida material. Por isso, não é neutra e/ou desconectada da realidade social, mas responde a uma necessidade criada por determinado contexto histórico-social.

Ao analisar o cenário educacional brasileiro é preciso compreender a esfera macroeconômica que é onde são efetivamente gestadas as diretrizes para o desenvolvimento nacional. Conforme Zago (2013), o Brasil, em seu plano de desenvolvimento, pretendeu (e pretende) adequar-se sócio-economicamente visando a sua inserção na economia mundial. Esses autores afirmam que para isso, as tomadas de decisões na esfera pública têm seguido as orientações expressas por agências transnacionais, como forma de garantir recursos financeiros aos seus projetos de desenvolvimento via mundialização da economia.

Reconhecemos que os problemas educacionais no contexto da nova ordem econômica-social do sistema capitalista passaram a ter enfoque significativo. Ao enveredar uma pesquisa sobre as políticas de educação profissional, com foco no Pronatec, talvez por ser um programa recente, a busca na Plataforma *Scielo* informou apenas um artigo publicado em agosto de 2013, sendo que este trata do processo seletivo para novos alunos em Campina Grande/PB (SILVA; SCHRAMM; CARVALHO, 2013).

Neste artigo, os autores contextualizam o programa, criado pelo governo federal em 2011, como sendo um conjunto de ações que tem como objetivo a expansão e a democratização da oferta de cursos de educação profissional e tecnológica, baseado na crença de que cabe ao Estado suprir o mercado nacional com "*mão de obra* qualificada" (SILVA; SCHRAMM; CARVALHO, 2013).



Conforme Kuenzer (2005), a criação das escolas de artes e ofícios remonta à 1909 e insere essa data como o marco inaugural da formação profissional no Brasil, sob responsabilidade do Estado. Essas escolas não davam acesso ao Ensino Superior, já que eram destinadas àqueles que exerceriam as atividades manuais. Esse mesmo autor insere a questão da dualidade estrutural entre a educação profissional e a educação escolar, ou ainda, uma educação para aqueles filhos da elite que desempenhariam funções de planejamento e os que executariam o trabalho, propriamente dito.

Assim como Kuenzer (2005), a categoria educação profissional foi objeto de investigação pontual de Cunha (1977, 1997, 2000), Kuenzer (1999, 2000, 2005), Leher (1998), Manfredi (2002), Bueno (2000), Ciavatta (2005), Ferreira (2005), Frigotto (2001), Lima (1998, 2010, 2011) e Neves (2009), principalmente. Como tema transversal, é possível inserir a política de educação profissional nos trabalhos de Ricardo Antunes, José Claudinei Lombardi, Sanfelice, João dos Reis da Silva Júnior, dentre outros de forte base marxista.

Considerações

Pontuamos que o debate internacional em torno da educação vem sendo difundido mais focalmente desde a década de 1990 quando, no âmbito da ONU e da UNESCO, foram criadas câmaras técnicas específicas para a discutir a educação. Ressaltamos que as premissas de documentos internacionais, por vezes, são inseridas nas propostas nacionais sem a devida transposição cultural. É importante destacarmos, ainda, a participação de pesquisadores brasileiros em comissões de agências transnacionais, mas que nem sempre carregam as opções epistemológicas evidenciadas no debate da comunidade científica.

Conforme abordado ao longo do texto, a área de política educacional precisa ser fortalecida epistemologicamente. Recapitulando o que trouxemos até aqui, Ginsburg e Gorostiaga (2005) indicam a necessidade de analisar as interações entre a comunidade científica e os gestores que tomam as decisões



relacionadas à políticas. Os autores propõem enfoques que buscam estreitar essa comunicação, por meio de uma tradução/mediação nas linguagens utilizadas, expansão de papéis desempenhados, investigações orientadas para decisões, investigação-ação colaborativa e investigação e prática coletiva. Essas são formas de potencializar o diálogo como reflexão e ação conjunta, para maior participação nas decisões. O objetivo é a promoção de estruturas democráticas no processo de investigação científica, construindo, assim, políticas e práticas mais relevantes e valiosas.

Obstante, os autores salientam que essas indicações podem ser demasiadamente inocentes e, para isso, resgatam Paulo Freire que defende o diálogo como superação da dicotomia entre a teoria e a prática, mesmo que este diálogo muitas vezes seja utilizado como técnica de manipulação social, sendo seu método duramente criticado pela comunidade científica, por ter sido um mero subterfúgio para a doutrinação das massas. De qualquer modo, as relações entre as pessoas são construídas por elas mesmas, de acordo com um contexto estrutural e ideológico pré-existente (GINSBURG; GOROSTIAGA, 2005).

Assim, a partir de tudo que foi exposto, podemos inferir que no Brasil, culturalmente, a elaboração de políticas públicas e as decisões tomadas no âmbito do governo apresentam um conhecimento parcial dos problemas sociais e suas necessidades de intervenção. Isso nos leva a crer na parcialidade dessas decisões, pois prestam somente a interesses próprios e politicamente acomodados, resistentes a grandes rupturas, mudança de perspectiva social.

Considerar que as ideologias limitam, mas também permitem o diálogo, é trabalhar na perspectiva da contradição da ação política do homem. Esta depende também de suas subjetividades, que atuam nos diversos papéis que desempenha no âmbito da economia, no contexto social, dentre outros, sendo marcado, por isso, pela desigualdade social que, por vezes, impede a ampla participação na tomada de decisões.

Ainda assim, deve-se optar pela superação desse tipo de obstáculo e fazer uso dos espaços de debate que se instalam, como por exemplo, os eventos científicos onde os vários teóricos se propõem a debater os temas



mais relevantes da contemporaneidade. Aqui, neste caso, as decisões tomadas no âmbito das políticas públicas para a educação (GINSBURG; GOROSTIAGA, 2005).

Estamos longe de encontrar um modelo geral que oriente as políticas educacionais, bem como a gestão das instituições educativas. As ideias advindas dos setores empresariais são difundidas no meio educacional e não esgotam a diversidade de práticas e muito menos resolvem os problemas que são centrais na educação. Por isso, é necessário esse processo de investigação específica sobre a temática de políticas educacionais, avançando em dinâmicas de investigação que permitam propor hipóteses, elementos que orientem a prática e reorientem a teoria (BLASCO, 2002).

Referências

BALL, S. J. 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 dilemas**. São Paulo: Cortez, 2011a. p. 21-53.

BALL, S. J. Intelectuais ou técnicos? O papel indispensável da teoria nos estudos educacionais. In: BALL, S. J.; MAINARDES, J. **Políticas educacionais: questões e dilemas**. São Paulo: Cortez, 2011b. p. 78-99.

BLASCO, C. M. **Producción y circulación del conocimiento en el campo de la política educativa y la gestión en América Latina**. 2002. Disponível em: <[http://www.humanas.unal.edu.co/iipe/Politica EdAL%20UN-IIPE.pdf](http://www.humanas.unal.edu.co/iipe/Politica_EdAL%20UN-IIPE.pdf)> Acesso em: 20 mai. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **O plano de desenvolvimento da educação: razões, princípios e programas**. Brasília, 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/>>. Acesso em: 01 out. 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego**. 2010a. Disponível em: <<http://pronatecportal.mec.gov.br/index.html>>. Acesso em: 01 out. 2011.



BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 4, de 13 de julho de 2010. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, 14 jul. 2010b, Seção 1, p. 824.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei n.º 12.513, de 26 de outubro de 2011**. Institui o Pronatec. Brasília, 2011. Disponível em: <http://pronatecportal.mec.gov.br/arquivos/lei_12513.pdf>. Acesso em: 13 fev. 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. [2012a]. **Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego**. Disponível em: <<http://pronatecportal.mec.gov.br/objetivos.html>>. Acesso em: 13 fev. 2012.

BRASIL. Resolução CNE/CEB n.º 02/2012. **Diário Oficial da União**, Brasília, 31 de janeiro de 2012b, seção 1, p. 20.

ClAVATTA, M. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. In: FRIGOTTO, G; ClAVATTA, M.; RAMOS, M. (Org.). **Ensino Médio Integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005. p. 83-105.

ClAVATTA, M; RAMOS, M. Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil: Dualidade e Fragmentação. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 5, n. 8, p. 27-41, jan./jun. 2011. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>>. Acesso em: 22 fev. 2012.

CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES DA EDUCAÇÃO (CNTE). Os riscos do Pronatec para a educação técnica profissional. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 5, n. 8, p. 179-184, jan./jun. 2011. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>>. Acesso em: 22 fev. 2012.

EUROPEAN MINISTERS OF EDUCATION. **The Bologna Declaration**. 1999. Disponível em: <http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/documents/MDC/BOLOGNA_DECLARATION1.pdf>. Acesso em: 22 fev. 2013.

FERREIRA, E. B. Políticas educativas no Brasil no tempo da crise. In: FERREIRA, E. B; OLIVEIRA, D. A. (Orgs.). **Crise da Escola e Políticas Educativas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. p. 253-270.

GINSBURG, M. B; GOROSTIAGA, J. M. Las relaciones entre teóricos/investigadores y decisores/profesionales: repensando La tesis de Iñigo López de los dos culturas y La posibilidad Del diálogo en El sector educativo. **Revista Española de Educación Comparada**, n. 11, 2005. Disponível em:



<<http://www.sc.ehu.es/sfwseec/reec/reec11/reec1110.pdf>>. Acesso em: 20 mai. 2014.

KUENZER, A. Z. Exclusão includente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. In: SAVIANI, D; SANFELICE, J. L; LOMBARDI, J. C. (Orgs.). **Capitalismo, trabalho e educação**. 3 ed. Campinas: Autores Associados, 2005. p. 77-96.

LOMBARDI, J. C. Questões teóricas e históricas sobre o trabalho didático. In: BRITO, S. H. A. B. *et al.* (Org.). **A organização do trabalho didático na história da educação**. 1 ed. Campinas: Autores Associados, 2010. 1 v. p. 61-86.

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

MUÑOZ-REPISO, M. [2010]. **Investigación, política y práctica educativas**. **Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación**. Disponível em: <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol8_num2/art12.pdf> Acesso em: 20 mai. 2014.

NEVES, L. M. W; PRONKO, M. A. **O mercado do conhecimento e o conhecimento para o mercado**: da formação para o trabalho complexo no Brasil contemporâneo. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, 2008.

OLIVEIRA, J. F. A função social da educação e da escola pública: tensões, desafios e perspectivas. In: FERREIRA, E. B; OLIVEIRA, D. A. (Orgs.). **Crise da escola e políticas educativas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. p. 237-252.

SILVA, V. B. S; SCHRAMM, F; CARVALHO, H. R. C. **O uso do Método**. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-65132013005000048&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 20 mai. 2014.

SALDANHA, L. L. W. **O Pronatec e a relação ensino médio e educação profissional**. Anped-Sul. Disponível em: <<http://www.uces.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/1713/141>>. Acesso em: 20 mai. 2014.



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

TELLO, C. G. La producción de conocimiento en política educacional: entre los nuevos modos de producción de conocimiento y el EEPE. **Revista Diálogo Educativo**, Curitiba, v. 13, n. 39, p. 749-770, maio/ago. 2013. Disponível em:

<<http://www2.pucpr.br/reol/pb/index.php/dialogo?dd1=10212&dd99=view&dd98=pb>>. Acesso em: 20 mai. 2014.

TELLO, C; ALMEIDA, M. L. P. **Estudos epistemológicos no campo da pesquisa em política educacional**. Campinas: Mercado de Letras, 2013.

TEODORO, A. **A educação em tempos de globalização neoliberal**: os novos modos de regulação das políticas educacionais. Brasília: Liber, 2011.

UNESCO. **Políticas de mudança e desenvolvimento no ensino superior**. Rio de Janeiro: Garamond, 1999.

ZAGO, J. O. L. A implementação do programa expansão (2003) e do REUNI (2007) na UFTM e seus desdobramentos. In: LIMA, A. B. (Org.). **Qualidade da educação Superior**: o Programa REUNI. Jundiaí: Paco Editorial, 2014. p. 177-202.