



**ReLePe**

Red Latinoamericana de Estudios Epistemológicos en Política Educativa

**I Jornadas Latinoamericanas de estudios epistemológicos en Política  
Educativa**

**15 y 16 de noviembre de 2012**

**Buenos Aires, Argentina**

---

**APONTAMENTOS SOBRE PROBLEMAS, LIMITAÇÕES E POSSIBILIDADES  
NA PESQUISA EM POLÍTICA EDUCACIONAL**

Douglas Danilo Dittrich.

Universidade Federal do Paraná (UFPR). Brasil.

douglasdanilodittrich@gmail.com

Eje Temático: Problemáticas y limitaciones en el desarrollo investigativo en política  
educativa.

**Resumo:** O objetivo deste texto é debater no âmbito da Rede Latinoamericana de Estudos Epistemológicos em Política Educacional (ReLePe) os problemas, limitações e possibilidades na pesquisa em política educacional, para tanto o texto a política como objeto de pesquisa passando pela análise da política como forma consensualmente instituída de determinado direito cotejando ainda as políticas públicas e os direitos sociais, por fim o texto busca apresentar uma possibilidade de análise das políticas educacionais.

## 1. A POLÍTICA OBJETO

Como ponto de partida de análise, destaco a importância de primeiramente definir 'política' como um espaço onde são apresentadas diversas influências, e que neste trabalho, mesmo com suas limitações, tenta olhar para o objeto 'política' como a concretização de relações que se encontram para além das circunstâncias regionais e locais, visto que, como expressa Mainardes (2009:7), o “*calcanhar de Aquiles*” das diversas pesquisas em política educacional está na fragilidade com que articulam os processos locais com as relações mais amplas de interferência na política regional ou local. Saliento que tal compreensão da relação entre as políticas locais com as centrais não é uma expressão hierárquica, mas uma relação em que o centro e o local influenciam-se simultaneamente, porém não com a mesma força e/ou intensidade, nem no mesmo momento.

Para além dessa característica da política, qual seja, a de simultaneidade de influências, não com a mesma força e/ou intensidade, nem no mesmo momento, cabe destacar que a análise que aqui é apresentada sobre a política parte de um entendimento segundo o qual as relações onde ela se efetiva não são a expressão de uma hierarquia imutável ou sólida, mas que a política, em especial o seu produto, é fruto de diversas disputas, negociações, concessões, interpretações, reinterpretações e reconstruções, balizadas sempre pela composição de forças do momento. Esse processo de gestação, por assim dizer, da política, ocorre em um espaço determinado por Bourdieu (2007:164) de “*campo político*”, que se constitui de um “*lugar em que se geram, na concorrência entre os agentes que nele se acham envolvidos, produtos políticos*”, ou, na expressão de Mainardes (idem:9), “*o processo de formulação de políticas é entendido como uma arena de disputa sobre significados*”.

A concepção sobre o espaço onde é gestada a política tem como objetivo esclarecer que o rol de políticas públicas, tanto no centro como na periferia, passa

necessariamente pelo “*campo político*”, o qual não é nem consensual nem homogêneo, ao contrário, o ‘produto político’ constitui-se de uma síntese dos embates e divergências e se caracteriza por ter passado pelo campo político, por ser a expressão da composição de forças de cada momento, o que torna o produto da política algo em constante mutação, bastando uma reorganização da composição das forças políticas para que uma determinada política seja ressignificada.

Bourdieu detalha o campo político afirmando:

Entendido ao mesmo tempo como campo de forças e como campo das lutas que têm em vista transformar a relação de forças que confere a este campo a sua estrutura em dado momento, não é um império: os efeitos das necessidades externas fazem-se sentir nele por intermédio sobretudo da relação que os mandantes, em consequência da sua distância diferencial em relação aos instrumentos de produção política, mantêm com os seus mandatários, e da relação que estes últimos, em consequência das suas atitudes, mantêm com as suas organizações. (BOURDIEU, 2007:164)

As incertezas que constituem o campo político são, possivelmente, o que faz do produto político algo que nem sempre é o que se encontra no texto legal. Tal descompasso por vezes é fruto exatamente de um reordenamento entre as forças políticas do campo político, porém há que se destacar que o *status* de texto legal configura, e em grande medida, os consensos possíveis de determinados momentos políticos. Portanto, para além das próprias intenções postas no texto legal, exatamente por ter assumido tal forma, o texto legal carrega em si a intenção de consolidar-se para além do momento de sua construção, ou, dito de outra forma, o texto legal expressa uma vontade que o equilíbrio das forças políticas conseguiu construir, não pela unanimidade, mas pelo consenso possível, e que assume a característica de lei exatamente para que transcenda ao momento da construção do consenso.

Se, por um lado, Mainardes (2009) salienta a importância de um cotejamento entre as relações mais amplas de interferência na política regional ou local, também é verdadeira a afirmação de Gouveia (2008:50) de que os municípios, portanto o local, passaram a compor um “*cenário importante das*

*políticas sociais a partir, especialmente, da década de 1990”, principalmente no que diz respeito às políticas educacionais, que, para a autora, consolidou uma nova formatação, sobretudo para o “regime de colaboração entre os entes federados brasileiros”.*

Objetivando dar corpo à noção do produto da política, parto da sua configuração materializada na garantia legal dos direitos.

## **2. POLÍTICA E DIREITOS**

Para o início do debate sobre a compreensão de direito como produto de consensos políticos possíveis e datados, que baliza este trabalho, é preciso perceber o direito como algo dinâmico, mutável e com certa instabilidade, que sustenta e expressa a correlação das forças políticas e sociais que compõem o Estado (as instituições de participação e espaços de interferência da sociedade nas ações do Estado – na política), além das instâncias que o representam internacionalmente.

O direito é aqui caracterizado como não sendo monolítico, pois ele é uma das expressões das contradições presentes na sociedade e nas instituições sociais, isto é, por ser o direito permeado e consolidado pelos conflitos sociais, bem como pelas mudanças constantes na correlação entre as forças políticas da sociedade, ele apresenta essa forma maleável e dinâmica.

Nesse sentido, a garantia a um dado direito não é a expressão de um momento, mas sim de um processo, concretizado em uma conquista, mas que foi engendrado nas relações sociais, na cultura, o que, na expressão de Bucci (2001:7), constitui-se num *“processo histórico de ampliação do conteúdo jurídico da dignidade humana”*.

Nem sempre o direito encontra-se amparado na lei. Por vezes, a sua garantia encontra-se respaldada apenas nos costumes. Portanto a consolidação do direito apresenta características fluidas, tanto da parte de seu respaldo como das correlações momentâneas entre as forças políticas, embora essas últimas possam sofrer rapidamente um rearranjo, potencializando uma nova interpretação do direito, ou do texto legal.

Bucci (idem:9), ao analisar a exequibilidade da Constituição, afirma que *“não basta uma Constituição bem escrita para que ela seja cumprida e obedecida”*: ela depende de *“quanto o texto corresponde ao equilíbrio real de forças políticas e sociais em determinado momento”*.

Porém Duarte (2007) destaca que:

O papel de destaque conferido aos direitos fundamentais como um todo em nosso sistema desautoriza qualquer tentativa de negar ou esvaziar a natureza jurídica dos direitos sociais, como se estes não fossem verdadeiros direitos, mas meros conselhos ou exortações ao legislador. Tal esvaziamento, ademais, obstará, ainda, a concretização dos objetivos de justiça social, explicitamente enunciados no artigo 3º (especialmente incisos I e III)<sup>1</sup>. (DUARTE, 2007:694)

O direito, por ser expressão da vontade coletiva de uma determinada sociedade, além de se caracterizar por ser dinâmico e mutável, expressão de um determinado tempo, carrega consigo algo não perceptível, uma tendência de permanente ampliação, que nem sempre se realiza, e inclusive por vezes retrocede, devido à composição do campo político, porém, mesmo que no lócus privilegiado de geração das políticas o movimento seja contrário a ampliação dos direitos, a sociedade tende a forçar que o *“conteúdo jurídico da dignidade humana”* seja ampliado, como nos recentes casos ocorridos na Europa, em que os direitos sociais têm sido reduzidos, isto pode ser consenso daqueles que participam do espaço privilegiado de gestação e implementação das políticas, mas não da sociedade em sua maioria.

---

<sup>1</sup> “Art. 3º - Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil: I – construir uma sociedade livre, justa e solidária; (...) III – erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais”. (BRASIL, 1988).

Cabe destacar que as contribuições da “*Escola de Frankfurt*” ou “*Teoria Crítica*”, apontam para a possibilidade que a dialética apresente também uma característica negativa, o que significa dizer que, para esta teoria o ‘*possível*’ não se limita ao avanço, mas contém também o germe do retrocesso, e neste caso a defesa das políticas vinculadas aos direitos, ou como prefiro, “*a ampliação da dignidade humana*” deve estar atenta para a possibilidade de retrocesso, principalmente quando da busca da igualdade, pois como mostram Adorno e Horkheimer:

Os homens receberam o seu eu como algo pertencente a cada um, diferente de todos os outros, para que ele possa com tanto maior segurança se tornar igual. Mas, como isso nunca se realizou inteiramente, o esclarecimento sempre simpatizou, mesmo durante o período do liberalismo, com a coerção social. A unidade da coletividade manipulada consiste na negação de cada indivíduo; seria digna de escárnio a sociedade que conseguisse transformar os homens em indivíduos. A horda, cujo nome sem dúvida está presente na organização da Juventude Hitlerista, não é nenhuma recaída na antiga barbárie, mas o triunfo da igualdade repressiva, a realização pelos iguais da igualdade do direito à injustiça.” (ADORNO e HORKEIMER, 1985:27).

Assim, como método, o pesquisador em política educacional precisa estar atento a possibilidade de que os consensos apontem para um retrocesso, porém é inegável que a característica da política é dinâmica e mutável e que quando se trata dos direitos há uma tendência de permanente ampliação, mesmo que, como já dito, tal tendência não se confirme no futuro.

Retornando a dinâmica ou instabilidade dos direitos sociais (como a educação), é preciso percebê-los como expressões práticas da vida, sem o que nossa visão sobre eles pode ser desfocada e tornar-se opaca. A essa instabilidade do direito deve ser acrescentada a necessidade de que ele seja garantido a todos, ou, como expressa Bobbio:

A igualdade nos direitos compreende a igualdade em todos os direitos fundamentais enumerados numa constituição, tanto que podem ser definidos como fundamentais aqueles, e somente aqueles, que devem ser gozados por todos os cidadãos sem discriminação derivada de classe social, do sexo, da religião, da raça, etc. O elenco dos direitos fundamentais varia de época para época, de povo para povo, e por isso não se pode fixar um elenco de uma vez por todas: pode-se apenas dizer que são fundamentais os direitos que numa determinada constituição são atribuídos a todos os

cidadãos indiscriminadamente, em suma, aqueles diante dos quais todos os cidadãos são *iguais*. (BOBBIO, 1988:41)

Mesmo que se considerem a Constituição mexicana de 1917 e a Constituição de Weimar de 1919 as primeiras expressões de garantias legais dessa nova etapa de compreensão do direito, ou seja, mesmo sendo esses dois momentos os primeiros em que os direitos sociais encontram-se respaldados em textos legais, foi somente após as atrocidades cometidas na 2ª Guerra Mundial que a humanidade, de forma geral, compreendeu, mais do que em qualquer outro momento ou época histórica, “*o valor supremo da dignidade humana*” (COMPARATO, 1999:44). Nesse sentido, este autor acrescenta que:

A Declaração Universal, aprovada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948, e a Convenção Internacional sobre a Prevenção e Punição do Crime de Genocídio, aprovada um dia antes também no quadro da ONU, constituem os marcos inaugurais da nova fase histórica, que se encontra em pleno desenvolvimento. (COMPARATO, 1999:44)

A concretização dos direitos, como se conhece hoje, passa pela garantia dos direitos do indivíduo, ou direitos humanos.

Nesse sentido, os direitos encontram-se alicerçados no direito do indivíduo, o que Dornelles (1989:18) e Bucci (2001:7) denominam de “*direitos humanos de primeira geração*”, pois se considera que a ausência deles impede que a vida humana se consolide com dignidade. São os direitos que garantem a cidadania, ou, como expressa a Constituição brasileira em seu art. 1º inciso III, o Estado Democrático de Direito da República Federativa do Brasil tem como fundamento a “*III – dignidade da pessoa humana*”.

Sobre os direitos de primeira geração, Bucci acrescenta:

Os chamados direitos humanos de primeira geração, os direitos individuais, consistem em direitos de liberdade, isto é, direitos cujo exercício pelo cidadão requer que o Estado e os concidadãos se abstenham de turbar. Em outras palavras, o direito de expressão, de associação, de manifestação do pensamento (...), todos eles se realizam pelo exercício da liberdade, requerendo, se assim se pode falar, garantias negativas, ou seja, a segurança de que nenhuma instituição ou indivíduo irá perturbar o seu gozo. (BUCCI, 2001:7)

Como o trabalho aqui sistematizado busca debater método e metodologia para a pesquisa em política educacional, torna-se necessário primeiramente configurar a educação como um direito, e a política como elemento com potencial para a garantia e ampliação do direito à educação e da qualidade da educação, e que este direito seja efetivamente para todos.

Na expressão de Dorneles, *“trata-se, portanto, não apenas de enunciar direitos nos textos constitucionais, mas também de prever os mecanismos adequados para a viabilização das suas condições de satisfação. Nesse campo, o Estado passa a ser um agente promotor das garantias e direitos sociais”* (DORNELLES, 1989:30-31).

Da mesma forma, como afirma Dornelles (idem:26), *“de nada adianta a Constituição dizer que todos têm direito à vida se não se garantem as condições materiais para se viver”*, assim como não basta a carteira, a cadeira, a professora, o quadro negro, o giz, a escola. Dito de outra forma, para a educação não bastam apenas as condições materiais, como se elas por si só garantissem o direito à educação, ou, nas palavras de Santos Guerra (2007:22), *“como se o ensino causasse a aprendizagem de forma automática”*. Portanto, se não há aprendizagem, não há a garantia do direito a educação.

Bobbio (1988:41) expressa que se deve fazer uma distinção entre a *“igualdade nos ou dos direitos”* e a *“igualdade perante a lei”*. Sobre tal distinção, diz o autor:

Quanto à igualdade nos ou dos direitos, ela representa um momento ulterior na equalização dos indivíduos com respeito à igualdade perante a lei, entendida como exclusão das discriminações da sociedade por estamentos: significa o igual gozo por parte dos cidadãos de alguns direitos fundamentais constitucionalmente garantidos. Enquanto a igualdade perante a lei pode ser interpretada como forma específica e historicamente determinada de igualdade jurídica (por exemplo, no direito de todos de ter acesso à jurisdição comum ou aos principais cargos civis e militares, independentemente do nascimento), a igualdade nos direitos compreende a igualdade em todos os direitos fundamentais enumerados em uma constituição. (BOBBIO, 1988:41)

Nesse sentido, é preciso perceber na política educacional encontra-se alicerçada de um lado na busca da igualdade dos alunos perante a educação, que

não pode ser negada, mas que sozinha não dá conta da complexidade dos problemas educacionais, precisando para tanto estar também vinculada a igualdade ‘na’ e ‘da’ educação, pois, como alerta Comparato:

Importa, no entanto, reconhecer que as reformas institucionais (...) serão natimortas, se não forem vivenciadas por um correspondente progresso no comportamento ético da humanidade. As instituições políticas, como bem assinalou Montesquieu, são animadas por um espírito, que é o conjunto de valores e costumes vigentes no seio do povo. A regulação jurídica, por si só, é impotente para modificar os costumes sociais, se não houver, concomitantemente um largo e paciente trabalho de educação das sucessivas gerações, no espírito do respeito universal à dignidade humana.

É essa a grande tarefa que se apresenta hoje, a todos os agentes de vida, nos trabalhos de parto de uma civilização da cidadania mundial. Para que a chama da liberdade, da igualdade e da solidariedade ilumine e inflame a Terra inteira, é preciso fazer repercutir, incessantemente, a grave advertência do Ulisses de Dante a todo o gênero humano: *Considerate la vostra semenza: Fatti non foste a viver come brutti, ma per seguir virtute e conoscenza*<sup>2</sup>. (COMPARATO, 1999:414).

Porém hoje apenas as garantias de igualdade frente à educação e da igualdade ‘na’ e ‘da’ educação devem ser construídas com respeito às diferenças, para que não se corra o risco visto acima de serem construídas, pela educação, sociedades construídas sobre a égide da “*coletividade manipulada*” é exatamente a negação e a morte do indivíduo no que ele tem de mais igual aos outros, suas diferenças.

Retomando a característica dinâmica do direito, com a consolidação dos direitos humanos, a partir do século XX foi possível uma ampliação desses direitos, os quais passaram a incorporar, inclusive nos textos normativos (constituições), os direitos sociais, que são:

Se assim podemos dizer, direitos-meio, isso é, direitos cuja principal função é assegurar que toda pessoa tenha condições de gozar os direitos individuais de primeira geração. Como poderia, por exemplo, um analfabeto exercer plenamente o direito à livre manifestação do pensamento? Para que isso fosse possível é que se formulou e se positivou nos textos constitucionais e nas declarações internacionais o direito à educação. Na mesma linha, como se pode dizer que um sem-teto, que mora debaixo da ponte, exerce o direito à intimidade (artigo 5º, X, da Constituição brasileira)? Isso será uma ficção enquanto não lhe for assegurado o direito à moradia, hoje constante do rol de direitos sociais do artigo 6º da Constituição. (BUCCI, 2001:8)

---

<sup>2</sup> Considere a sua essência: é fato que ela não deve ser vivida como bruta, mas é perseguir a virtude e o conhecimento. (Tradução livre do autor deste texto).

Usando o mesmo raciocínio expresso pela autora sobre o direito à intimidade para as reflexões sobre a educação como um direito, conclui-se que é enganosa a compreensão de que a garantia de uma vaga na escola possa ser compreendida como garantia do direito à educação. Tal garantia está para a ficção como está a intimidade para quem mora em baixo da ponte.

Como a educação compõe as políticas sociais, ela se encontra permeada pelas influências da composição das forças políticas que caracterizam o espaço de produção de políticas, qual seja, o “*campo político*”.

Por outro lado, a educação, além de compor a pauta das políticas sociais, constitui-se num direito, com características de permanente ampliação, movimento que pode ser observado no Brasil a partir da luta por uma vaga (acesso), em que o direito se encontrava no fato de se ter a garantia de uma vaga na escola e se conseguir matricular o filho.

Garantido esse direito, foi necessária sua ampliação para todas as crianças em idade escolar, consolidado inclusive na letra da lei. Passada essa fase, percebeu-se que o direito à educação não se concretizava apenas com a garantia da vaga e da matrícula: era necessária a garantia de que o aluno permanecesse na escola (permanência) e concluísse minimamente seus estudos, de acordo com o que a lei obrigava. A partir da experiência de vida (prática), percebeu-se a necessidade de que a compreensão sobre a ‘educação como direito’ fosse ampliada, para o que foram exigidas políticas específicas, em que o direito à educação fosse constituído de algo que está para além da vaga, da permanência e da conclusão.

Por fim, hoje nos defrontamos com um novo patamar de exigência, sendo preciso novamente avançar na garantia do direito à educação. É preciso que a conclusão dos anos de estudo expresse a efetivação da “*dignidade da pessoa humana*”, ou, que se concretizem aprendizagens essenciais, tanto para o indivíduo quanto para a sociedade, no tempo em que o aluno deva permanecer na escola, considerando ainda que esse tempo seja também dinâmico, devendo avançar

dentro das necessidades e das possibilidades da sociedade, tanto em anos como em horas diárias de estudo obrigatório.

Nesse sentido, faz-se indispensável, hoje, pensar políticas que tenham como objetivo a garantia do direito à educação de qualidade e para todos, e que essa garantia se efetive como realidade, e não apenas como formalidade.

É preciso alcançar uma educação que garanta condições de desenvolver as potencialidades do gênero humano, para que ele possa fruir seus direitos, ampliando ainda a qualidade de sua participação e garantindo-lhe um novo patamar de necessidades, que irão impor um novo processo de ampliação dos direitos. Esse movimento, por sua vez, faz avançarem os direitos, a sociedade, a educação e a humanidade, em uma proporção cujo ápice é impossível antever, pois cada patamar alcançado terá nele uma nova necessidade a ser contemplada. Como expressou Coutinho (1984:9), o humano, ao mesmo tempo em que percebe o carecimento de algo, tem em si as potencialidades para sua superação, o que de certa forma dificulta falar-se em desenvolver a humanidade em seu máximo potencial.

Porém alerta para a permanente possibilidade deste potencial evolutivo, pois retornando novamente a Adorno e Horkheimer (1985:13), os autores posicionam-se em sua obra afirmando que o primeiro objeto a ser investigado é efetivamente “*a autodestruição do esclarecimento*”, afirmando que:

Não alimentamos dúvida nenhuma – e nisso reside nossa *petitio principii* – de que a liberdade na sociedade é inseparável do pensamento esclarecedor. Contudo, acreditamos ter reconhecido com a mesma clareza que o próprio conceito desse pensamento, tanto quanto as formas históricas concretas, as instituições da sociedade com as quais está entrelaçado, contém o germe para a regressão que hoje tem lugar por toda parte. (ADORNO e HORKHEIMER, 1985:13).

Portanto, há sempre a possibilidade de que as políticas apontem para a regressão da dignidade humana.

Destaco o fato da possibilidade da regressão para que as análises e proposições contidas aqui não sejam vistas como um processo que vê na política

e na dignidade humana uma estrutura e um processo monolítico, ou dito de outra forma, um processo construído a partir do positivismo, dada a perspectiva de avanço aqui defendida.

Retomando ao direito à educação como expressão do pluralismo político e cultural, este avança de acordo com as novas exigências para a vida em sociedade. Se em dado momento o direito à educação escolar limitava-se a uns poucos, já co-habitavam dentro da cultura e da política vozes que buscavam uma ampliação desse direito, como condição indispensável para a realização plena da dignidade humana. Tais vozes, por sua vez, não expressavam visões individualistas, mas o anseio de parte significativa da sociedade. Contudo, pela composição das forças políticas do momento, não conseguiam gerar ressonância no ambiente propício de definição das políticas, pois, como expressou Comparato (1999:25), a *“hierarquia axiológica [dos direitos humanos] pode não coincidir com a consagrada no ordenamento positivo. Há sempre uma tensão dialética entre a consciência jurídica da coletividade e as normas editadas pelo Estado”*.

Se as relações culturais e históricas, as relações sociais, impuseram à sociedade uma ampliação da compreensão e da garantia dos direitos humanos, com vistas à concretização da dignidade humana, para o que o conceito apenas de liberdade e igualdade não conseguiu abarcar a complexidade do potencial humano, impondo com isso os direitos-meio, que visam garantir ao homem que ele tenha de fato condições de gozar de seus direitos fundamentais, individuais ou de primeira geração, o mesmo deve ser considerado para o direito à educação.

Nesse sentido, as políticas públicas do Estado devem apontar para a diminuição da distância entre os diferentes. Dito de outra forma, uma política pública que seja efetiva, que cumpra sua função na constituição da dignidade humana, para que seja uma política de afirmação da igualdade, da liberdade e de respeito à diversidade, deverá ultrapassar os limites das políticas universalistas, tendo como horizonte a redução da desigualdade social (CURY, 2005:15), por meio da elevação dos padrões de qualidade dos desfavorecidos, pois a educação será para todos, mas, dadas as diferenças, ela deverá ser diferente para os

diferentes, objetivando garantir uma proximidade de chegada e não uma igualdade de partida.

Dallari (1994:80–81) posiciona-se sobre esse tema, afirmando que, mesmo sabendo das dificuldades de se superar uma sociedade injusta, onde os direitos são constituídos como privilégios de alguns, *“é preciso reconhecer que existem obstáculos e dificuldades, mas a história da humanidade demonstra que é possível avançar no sentido de construir sociedades mais justas, onde todos sejam livres e iguais em dignidade e direitos”*.

### **3. POLÍTICA PÚBLICA E DIREITOS SOCIAIS**

A distinção feita sobre o direito serve para que se possa perceber como age a política frente a esses diferentes direitos.

Para os direitos individuais, torna-se necessária a redução do poder de intervenção do Estado, passando este a exercer o papel de organizador da força, *“cujo único e limitado objetivo é proteger os direitos individuais de todos os membros do grupo”* (BOBBIO, 1988:90). Portanto, o Estado deve agir, ou a política ser orientada e dirigida de modo que tal direito, no caso a liberdade individual, não seja perturbado, bem como não se permita que outros indivíduos ou instituições turvem as liberdades uns dos outros.

Já os direitos sociais impõem ao Estado ações (políticas) efetivas, para que se consolide o denominado *“Estado de justiça”* (BOBBIO, 1988:90). Para tanto, o Estado assume para si atribuições de distribuição de riquezas e de garantia da fruição dos direitos sociais, para além da garantia da liberdade. Mais que isso, pode-se afirmar, inclusive, que hoje a essência do Estado encontra-se na formulação, geração e implantação de políticas sociais. Na expressão de Duarte (2007):

Como decorrência da adoção do modelo de Estado social, impõe-se aos poderes públicos uma série de tarefas tendentes à realização de finalidades coletivas – as quais não se limitam à produção de leis ou normas gerais (como ocorre no Estado de direito liberal); tampouco à garantia de participação popular no processo de tomada de decisões (exigência do Estado democrático de direito). No Estado social de direito, é a elaboração e a implementação de políticas públicas – objeto, por excelência, dos direitos sociais – que constituem o grande eixo orientador da atividade estatal, o que pressupõe a reorganização dos poderes em torno da função planejadora, tendo em vista a coordenação de suas funções para a criação de sistemas públicos de saúde, educação, previdência social etc. (DUARTE, 2007:694)

Retornando às contribuições de Bucci, ela afirma que:

A percepção dessa evolução [do direito] nos faz perceber que a fruição dos direitos humanos é uma questão complexa, a qual vem demandando um aparato de garantias e medidas concretas do Estado que se alarga cada vez mais, de forma a disciplinar o processo social, criando formas que neutralizem a força desagregadora e excludente da economia capitalista e possam promover o desenvolvimento da pessoa humana. (BUCCI, 2001:8).

Mais à frente, a autora afirma ainda:

As políticas públicas funcionam como instrumentos de aglutinação de interesses em torno de objetivos comuns, que passam a estruturar uma coletividade de interesses. Segundo uma definição estipulativa: toda política pública é um instrumento de planejamento, racionalização e participação popular. **Os elementos das políticas públicas são o fim da ação governamental**, as metas nas quais se desdobra esse fim, os meios alocados para a realização das metas e, finalmente, os processos de sua realização. (BUCCI:13. Grifo meu)

Nesta passagem a autora ajuda na definição do objeto das pesquisas em política educacional, quando afirma primeiramente que “*os elementos das políticas públicas são o fim da ação governamental*” é possível depreender desta afirmação que o objeto das pesquisas em política abarca primeiramente as próprias políticas públicas (análise do campo político, seus atores, seus produtos), em segundo lugar as metas destas políticas públicas (do que se propõe e o que alcançam as políticas educacionais), em terceiro lugar os meios alocados para o cumprimento das metas (a estrutura, o financiamento, as parcerias, etc.) e por fim, o quarto ponto, a própria realização da política pública, o acontecendo da política.

Há que se destacar a possibilidade, ou melhor, a necessidade do diálogo entre os quatro objetos seja qual for a prevalência do foco da pesquisa para que os achados sejam mais consistentes, assim, não basta pesquisar o custo de uma

determinada política, é necessário cotejar o custo com os atores privilegiados do campo político, bem como com a população que ao final do processo de produção da política acabaram por fazer uso dela, bem como se os objetivos da política foram alcançados ou em que medida foram alcançados, e por fim se a política foi realmente importante para a população, se foi efetiva.

Porém aqui surge outro problema, e talvez também outro objeto, qual seja, a necessidade de mecanismos de acompanhamento e controle das políticas públicas, que no caso deste texto apontam para as políticas educacionais, assim cabe considerar como objeto de pesquisa também o desempenho dos órgãos responsáveis pelo monitoramento/acompanhamento das políticas educacionais, desde o Ministério Público, aos Conselhos Municipais de Educação bem como os Conselhos Escolares, todos entendidos aqui como instâncias do Campo Político (com exceção do Ministério Público composto por pessoas concursadas) e que tem como responsabilidade a fiscalização, o controle, o acompanhamento das políticas educacionais em suas mais diversas instâncias.

#### **4. CONCLUSÃO**

As contribuições que o texto aqui apresentado buscou dar, consciente de suas limitações, diz respeito ao objeto das pesquisas em políticas educacionais e suas ramificações, bem como seus problemas e limitações.

O debate realizado neste texto apontou para a necessidade de que as pesquisas em políticas educacionais considerem cinco elementos, quais sejam:

- a) As políticas públicas como produtos de consensos possíveis de determinados tempos históricos, donde se destacam a análise do “campo político” que gerou o produto política pública, os produtos gestados e

gerados no “campo político” (textos legais e normativos), os atores privilegiados que participam do interior do “campo político”:

- b) Os objetivos e metas das políticas públicas, o que se propõe e o que acabam por alcançar as políticas educacionais;
- c) Meios alocados para o cumprimento das metas das políticas educacionais, a estrutura necessária para implementar uma política educacional, o custo das políticas educacionais, onde se encontra incluído o tema do financiamento e das parcerias, de onde vem o dinheiro para as políticas educacionais;
- d) A realização da política educacional, o acontecendo, a política educacional em ação, sendo desenvolvida;
- e) Os mecanismos de acompanhamento e controle das políticas educacionais, tendo o objetivo de perceber os resultados aos olhos do lócus privilegiado para a fiscalização das políticas educacionais, como Ministério Público, Conselhos de Educação, Conselhos Escolares.

Assim, se o texto aqui apresenta muitas lacunas, por outro lado ele busca apresentar várias possibilidades de olhar o problema da política educacional, juntamente com as limitações que a área vem sentindo e expressando.

Por fim destaco que este texto não tem a pretensão de ser conclusivo, ao contrário, ele se apresenta como um movimento em busca da ampliação do debate acerca das pesquisas em política educacional.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

Adorno, T.; Horkheimer, M. (1985) Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos. Rio de Janeiro: Zahar.

Bobbio N. (1988) Liberalismo e democracia. São Paulo: Brasiliense.

BOURDIEU, Pierre. (2007) **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.

BUCCI, Maria Paula Dallari. (2001) Buscando um Conceito de Políticas Públicas para a Concertização dos Direitos Humanos. In: BUCCI, Maria Paula Dallari et al. **Cadernos Pólis** 2, p. 05-16.

COMPARATO, Fábio Konder. (1999) **A afirmação histórica dos direitos humanos**. São Paulo: Saraiva.

Coutinho, C. N. (1984) A Democracia como valor universal e outros ensaios. Rio de Janeiro: Salamendra.

\_\_\_\_\_. (1987) **Educação, estado e poder**. São Paulo: Brasiliense.

CURY, Carlo Roberto J. (2005) Políticas inclusivas e compensatórias na Educação Básica. **Cadernos de Pesquisa**, v. 35, n. 124, p. 11-32. jan/abr.

\_\_\_\_\_. (2002) Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. **Cadernos de Pesquisa**, n. 116, p. 245-262. Julho.

DALLARI, D. de A. (1994) Elementos da Teoria Geral do Estado. São Paulo: Saraiva.

Dornelles, J. R. (1989) O que são Direitos Humanos. São Paulo: Brasiliense.

DUARTE, Clarice Seixas. (2007) A educação como um direito fundamental de natureza social. **Educação e Sociedade**, v. 28, n. 100 – Especial, p. 691-713, out. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em 16/06/2009.

GOUVEIA, Andréa Barbosa. (2008) **Partidos políticos e trajetórias da política educacional municipal: um estudo sobre uma administração do PFL em Curitiba e do PT em Londrina (2001–2004)**. 271f. Tese (Doutorado em Educação) USP: São Paulo.

MAINARDES, Jefferson. (2009) A Pesquisa sobre a Organização da Escolaridade em Ciclos no Brasil (2000 – 2006): mapeamento e problematizações. **Revista Brasileira de Educação**. Abril: v. 14, nº 40, p. 7-23.

SANTOS GUERRA, Miguel Ángel. (2007) **Uma Flecha no Alvo**: a avaliação como aprendizagem. São Paulo: Loyola.