

Reseña de libro

Ball, S. J.; Maguire, M.; Braun, A. Como as escolas fazem as políticas: atuação em escolas secundárias. Tradução de Janete Bridon. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2016. 220 p.

Melina de Fátima de Andrade Joslin
Doutoranda do PPGE/UFPR
melinajoslin@hotmail.com

O livro “Como as escolas fazem as políticas: atuação em escolas secundárias”, de Stephen J. Ball, Meg Maguire e Annette Braun é a edição brasileira do original *How schools do policy: Policy enactments in secondary schools*, publicado no Reino Unido em 2012.

O livro tem por objetivo principal a apresentação da teoria de atuação (*policy enactment*) a fim de superar a interpretação binária entre política e prática. Para os autores, as políticas não são simplesmente implementadas, mas encenadas, por meio de processos de interpretação e tradução.

Quando se concebe que as políticas são implementadas nas escolas, a atenção dos pesquisadores se volta em avaliar se elas estão sendo desenvolvidas de forma adequada. Quando o pesquisador fundamenta-se na teoria da atuação, busca captar as alterações, adaptações, traduções realizadas pelos sujeitos no contexto da prática (ajustamentos secundários, conforme Ball, 1994).

O livro foi estruturado pelos autores em sete capítulos que trazem uma versão do projeto de pesquisa: Atuações políticas na escola secundária: teoria e prática (*Policy enactments in the secondary school and practice*), um estudo de caso, realizado entre outubro de 2008 e abril de 2011, em quatro escolas secundárias contrastantes e “comuns” da Inglaterra. Nessa pesquisa os autores procuraram compreender como os atores/professores colocavam em prática as políticas de maneira criativa e quais eram os limites materiais e discursivos no trabalho com política.

Logo no primeiro capítulo intitulado “Fazendo pesquisa sobre atuação de políticas” os autores expõem os caminhos pelos quais escolheram percorrer na escrita coletiva e aqueles pontos que poderiam ter feito diferente. Em seguida, para justificar uma compreensão diferente de como as escolas “fazem política” os autores exploram alguns pensamentos existentes sobre política educacional e implementação.

Se a política é uma tentativa de resolver problemas, as atuações políticas que se passam na escola e em seu entorno são ignorados. Professores, pessoas que trabalham na escola e estudantes são deixados de fora dos processos políticos e se tornam meros “implementadores”. Tampouco, é possível pensar o fazer político dentro de uma concepção linear, de cima para baixo e

indiferenciada. Algumas abordagens, embora considerem que os contextos influenciam a implementação da política, não dão conta de compreender como as políticas são escolhidas, agrupadas, negociadas por professores e dirigentes escolares. Ignoram que a política também faz sentido aos professores tornando-os o que são na escola e na sala de aula, já que realizam uma leitura ativa da política.

Assim, os autores desejam transformar a política em um processo sujeito a diferentes interpretações conforme é encenado pelo e para os professores, de forma original e criativa. A política escrita para um padrão de escola utópica não pode ser simplesmente implementada. Ela é complexamente traduzida, negociada, analisada, colocada em ação por professores, com histórias formações e condições individuais, em contextos diversos concomitantemente com outras políticas!

Esses diferentes tipos de política são interpretadas, traduzidas e refeitas em distintos contextos locais, materiais e humanos. Espera-se ainda, que os professores e escolas, estejam familiarizados com as várias políticas que por vezes são até contraditórias e sejam capazes de atuá-las simples e rapidamente. Contudo, as atuações não são tão simples como a política. Cada contexto terá capacidades e limites diferentes para colocar a política em ação. E é isso que os autores exploram ao longo da obra.

Ainda no primeiro capítulo, os autores fornecem a abordagem utilizada no trabalho empírico para compreensão das políticas em ação. O trabalho empírico em quatro escolas secundárias da Inglaterra durante dois anos e meio aproximou os autores do processo das políticas e resultou numa abissal gama de dados contextualizados tais como: demográficos (matrículas, históricos e mudanças de escola), orçamentários e humano (rotatividade de funcionários); além das entrevistas semiestruturadas realizadas com diretores, gestores seniores, professores, representantes do sindicato e pessoal de apoio totalizando 95 entrevistas.

Para a análise dos dados os autores lançaram mão de recursos teóricos incluindo Foucault, Barthes Ball, Spillane, Supovitz e Weinbaum e Fairclough. Ao encerrar o capítulo os autores sugerem que poderiam ter explorados mais dados, outros temas e questões, mas que não tiveram tempo ou espaço para explorá-los adequadamente. Concluem, então, que o que apresentam é bom, mas algo em aberto que pode ser desdobrado e explorado ainda mais.

No capítulo 2, “Levando o contexto a sério”, os autores oferecem então uma tipologia derivada da análise de dados para construção de uma teoria de atuação da política. Para eles um quadro de atuações das políticas precisa considerar dinâmicas subjetivas tais como condições materiais e recursos variados para compreender as políticas em âmbito institucional (p. 38). As dimensões contextuais da atuação da política são as seguintes:

1 - Contextos situados: são os fatores históricos e localmente ligados à escola. Neste estudo de caso os autores observaram que os membros das comunidades escolares construíam uma percepção sobre suas escolas baseados em suas histórias e realidades. O contexto é uma força que inicia e ativa processos políticos e escolhas. A posição geográfica, a reputação e o contexto sócio-demográfico trazem impacto na leitura que os atores fazem das políticas;

2 - Culturas profissionais: os atores de política sempre estão posicionados (numa instituição, num departamento, numa equipe) e é da sua posição que compreendem as políticas;

3 - Contextos materiais: refere-se ao aspecto físico da escola, bem como equipe e infraestrutura. As realidades distintas das escolas observadas demandam investimentos e gastos

desiguais. Os orçamentos escolares podem atrair e manter bons professores, que é uma preocupação central das escolas;

4 - Contextos externos: são as pressões e expectativas externas geradas por exames e por políticas mais amplas. Dar respostas políticas e emocionais a essas pressões torna-se parte da realidade dos atores políticos.

Ao delinear os contextos, os autores também se debruçaram em observá-los em cada uma das escolas pesquisadas a fim de delinear uma teoria bem fundamentada de atuações políticas nas escolas.

No capítulo 3 “Fazendo atuação”, a ênfase segundo os autores está no significado. Para eles os três aspectos constitutivos da realidade: materiais, interpretativos e discursivos estão relacionados com as atuações políticas. Estes aspectos não são suficientes por si só, mas em conjunto articulam como a política e a prática são feitas na escola.

Para compreensão do aspecto interpretativo, os autores exploram o conceito de interpretação juntamente com o conceito de tradução. Para eles, a interpretação é uma leitura inicial, por isso mais próximo dos textos políticos, e são definidas dentro da posição das escolas em relação à política (p. 68). Já a tradução é o processo de atuar sobre a política de forma mais prática através de conversas, reuniões, eventos, materiais que dão valor simbólico à política. Interpretações e traduções são atuações da política em diferentes espaços e práticas e podem ocorrer em qualquer tempo do processo. Juntas transferem o discurso nas práticas.

Ao ler os materiais oficiais alguns atores da política se encarregam de narrar e estabelecer as estratégias. Daí em diante desencadeia-se o processo de tradução: a linguagem da política é traduzida para linguagem da prática. A tradução é, para Lendvai e Stubbs (2006)¹, uma forma de leitura ativa, ou seja, grandes produções e pequenas alterações diárias criativas que tornam viáveis as políticas na prática. Essas modificações podem trazer distâncias significativas entre as políticas originais e a prática. E, assim como modificam as políticas, os professores também sofrem mudanças com elas.

Muitos atores se envolvem no processo de interpretação e tradução das políticas. Contudo os autores alertam para a tendência de muitas interpretações de políticas colocarem todos os atores como iguais nesses processos, e não são! Eles possuem diferentes posições nas escolas e se posicionam de maneira diferente em relação à política.

Os atores podem ser:

1 - Narradores – são àqueles diretores, juntamente com suas equipes, que filtram e focalizam aspectos relevantes na interpretação da política. É uma filtragem crucial a fim de motivar a equipe, ponderar as possibilidades e talvez até ceder aos argumentos da equipe. Através do discurso “a escola que queremos” ele pode oprimir ou fracassar, mas certamente está em busca de um empenho coletivo de sua equipe;

2 - Empreendedores – eles representam e defendem as políticas nas escolas. São pessoas carismáticas que buscam recrutar outras pessoas para sua causa a fim de formarem uma massa crítica e engajada;

3 - Membros externos: negócios, parceiros e monitores – embora não sejam ou não estejam na escola são fundamentais para o sucesso de algumas políticas que necessitam de

¹ A versão em Português está em Lendvai e Stubbs (2014).

membros externos. Podem ser consultores e até empresas que as escolas se interessam por seus produtos;

4 - Negociantes de política: relatos de transações e acompanhamento / apoio e facilitação da política – são professores seniores e administradores nomeados para gerir os dados num ambiente de política de confiança baixa, onde o que importa é a prestação de contas, a performance e os dados. Nos relatos dos entrevistados os negociantes não estão o suficiente na escola e poderiam se concentrar muito mais nos professores do que no departamento administrativo. Eles monitoram e fiscalizam a política a fim de torná-la visível;

5 - Os entusiastas das políticas e os tradutores – são os influenciadores, exemplos para os demais. Empossados do discurso da política planejam e organizam eventos, processos e textos para os demais, constituindo assim o “núcleo de ativistas” de política em qualquer escola (p. cit. 8), já que falam da política através da própria prática;

6 - Críticos: insignificantes e silenciados – esse papel não deve ser subestimado, embora seu discurso por vezes, possa ser silenciado. Os críticos são aqueles que mantem o contra discurso da política sempre vivo, a fim de conservar o bem estar dos professores que passam por desconfortos com as políticas;

7 - Receptores: professores iniciantes enfrentando e defendendo: são professores ou assistentes recém formados, ou até experientes, mas completamente dependentes da política. Procuram orientações e são dependentes de traduções que outros realizaram. Segundo os autores, esse professores acreditam que a política tem que ser feita, ainda que não compreendida. Por isso sentem-se oprimidos pela política imposta de “cima para baixo”. E, para os receptores, a política está distante das necessidades imediatas da sala de aula, por isso são fortemente influenciados pelos eventos de nível micro. A pesquisa empírica revela que as equipes até desejam envolvê-los ativamente, contudo, se o discurso não é de prescritivo não possui tanto valor assim para as necessidades práticas que possuem, já que estão focados em “sobreviver” ao dia a dia da sala de aula.

A identificação com determinadas políticas levam alguns professores a engajarem suas carreiras profissionais. As políticas acabam por se tornar parte de suas identidades e, o sucesso delas trazem impacto direto para o avanço de suas carreiras.

Ao encerrar o capítulo os autores reconhecem que as posições descritas ajustam – se de tal forma a fazer a política acontecer. E, esse é um processo iterativo de interpretações e traduções realizados por professores criativos e sofisticados, contudo sobrecarregados e cansados na maior parte do tempo. Nesse contexto os professores estão posicionados de diferentes maneiras diante das políticas e possuem distintas experiências, carreiras, posições psicossociais e princípios pessoais.

Mais uma vez os autores concluem que, diante de um contexto tão complexo e sofisticado, a política não pode ser reduzida a um algoritmo, bem como a escola não pode ser reduzida à política (p. 101-102). Assim, as atuações são sempre mais do que meras implementações, pois reúnem dinâmicas contextuais, históricas e psicossociais diante de um simples texto político.

O capítulo 4 intitulado “Sujeitos da política” detalha as formas pelas quais as escolas constroem, produzem ou até adquirem tecnologias ao encenarem as políticas. Nele, os autores colocam o professor como ator, objeto e sujeito da política.

Como atores, espera-se que “façam seu melhor” e encenem técnicas que tornem seus alunos visíveis e produtivos a fim de corrigirem problemas econômicos. Assim as escolas precisam assegurar padrões de na economia do conhecimento. Há um mecanismo nacional na Inglaterra baseados em resultados de exames dos alunos, que geram tabelas de classificações e estabelecem padrões e referências nacionais. E esse capítulo explora como esses padrões e exigências funcionam dentro das escolas.

Em linhas gerais o compromisso das políticas educacionais é elevar os padrões de desempenho escolar. Os padrões ocupam assim o centro das políticas de educação. O discurso de “padrões” trabalha para articular uma visão do que é a escolaridade e de como ela deveria ser: maior e melhor. Difundindo assim uma cultura de desempenho que pressiona de forma descendente sistemas educacionais.

Por meio de entrevistas os autores perceberam que atingir aos padrões é uma prioridade como a máquina política espera. O foco em elevar os padrões os mantem a visibilidade dos alunos como sujeitos produtivos em suas classificações, mas essas também trazem os professores à luz dos julgamentos. Enquanto o foco em padrões pode ser recebido com desconforto pelos professores, os trabalhos de entrega são necessários e neutralizam o foco nos resultados. O foco torna a atuação da agenda de padrões um conjunto de técnicas e tecnologias a fim de treinar, corrigir, classificar, normalizar ou até excluir o indivíduo menos produtivo.

Atualmente, o enfoque está na melhoria do desempenho de todos os alunos, nenhum pode ser negligenciado, contudo algumas “melhorias” são mais importantes que outras. As escolas respondem às pressões da política de desempenho com uma gama de atividade, iniciativas programas e intervenções principalmente voltados àqueles alunos que teriam impacto positivo e atingiriam boas notas nos exames nacionais. Os próprios professores de disciplinas centrais orientam atividades a fim de maximizar o desempenho desses alunos.

Os sistemas educacionais são monitorados por *software* que disponibilizam dos dados e desempenho de qualquer criança. E, caso algo de errado nos dados a cadeia de pressões só aumenta. Os autores ressaltam que há recursos financeiros voltados não só para os softwares, bem como para intervenções por ele gerada. Há também os custos emocionais que o foco e as pressões para melhorar geram nos professores que precisam atuar dentro dos padrões esperados. Os professores trabalham com diferentes estados emocionais “em um contexto de sobrecarga e pobreza de tempo” (p. 129)

Ainda neste capítulos os autores problematizam que as diferentes políticas posicionam diferentes tipos de sujeitos da política. Assim, nas políticas imperativas os sujeitos tornam-se mais passivos, técnicos, focados na prática, restritos nas respostas. Atuam sem qualquer originalidade e são simples receptores de leituras políticas. Enquanto que as políticas exortativas podem produzir um sujeito mais politicamente ativo, produtor dessa política, engajados na aprendizagem dos alunos. Na prática, os professores no início do semestre estão focados no ensino, enquanto que ao final do semestre estão em pânico com relação às metas, para eles a burocracia e o trabalho aumentam e o tempo diminui. E a presença de projetos desconectados torna o trabalho ainda mais complexo.

Ao encerrarem a discussão dos diferentes tipos de políticas e diferentes tipos de professores, os autores concluem que o tempo e o lugar das políticas variam e as pressões ao longo do ano também.

No capítulo intitulado “Política na Prática: fazendo política de comportamento nas escolas”, os autores fazem um mergulho na pesquisa empírica: a análise da política de

comportamento. Nas 95 entrevistas realizadas, o termo comportamento foi mencionado 1.098 vezes. Para os autores o comportamento é uma questão de proeminente pânico social e moral. A falta de comportamento coloca para a sociedade coloca-os em risco. Então, principalmente as escolas situadas em ambientes de mercado, precisam atender à essas pressões dos pais. Elas lançam mão de diversos materiais e escolhem utilizá-los ou não. Mas precisam ter clareza que terão que dar uma resposta.

Assim como as demais políticas, a política de comportamento é encenada em contextos específicos e distintos e o processo de colocá-la em prática é complexo. Elas são colocadas em ação por professores, equipes de apoio e “uns de fora”. Elas podem ser políticas de controle, mais punitivas, ou apresentarem uma abordagem mais educacional de autodisciplina e construção de consciência.

As provisões imediatas que as escolas do estudo de caso criaram foram as zonas de aprendizagem, onde os alunos temporariamente excluídos das suas sala de aula ficavam realizando atividades. Contudo as atividades não estavam relacionadas ao ensino da sala de aula, mas possuíam uma abordagem mais psicoterapeuta. Essas ações demonstram uma tentativa das escolas em manter a aparência de ordem e bom gerenciamento.

No sexto capítulo intitulado “Artefatos da política: discursos, representações e traduções” os autores concentram-se nas práticas discursivas, eventos e textos produzidos nas quatro escolas da pesquisa empírica.

Nele os autores consideram as políticas como formações discursivas que funcionam em e contra as práticas escolares. As formações discursivas estão em todos os lugares da escola. Os autores perceberam discursos políticos inclusive em cartazes impregnados dos discursos de governabilidade dos alunos. Os dados visuais indicam que a política pode ser encenada de diversas formas e ajudam a sustentar os discursos das políticas de comportamento.

O último capítulo do livro “Em direção a uma teoria de atuação” responde então como as escolas fazem políticas. Para os autores o método de análise deve ser essa interação contínua entre práticas (ações políticas) e artefatos (cartazes, textos e materiais).

Foi possível concluir que os discursos que compõem as políticas produzem certos tipos de sujeitos e estes são definidos dentro de uma história de discursos anteriores. Os autores observaram que há pouco espaço, tempo e oportunidade para os professores pensarem de forma diferente ou contra as políticas o que sinaliza que já estamos mergulhados num contexto de neoliberalismo mesmo sem perceber.

Há também um regime de números (estatísticas) cria a possibilidade do estado relacionar-se com a realidade, avaliá-lo e governá-lo. E os professores estão envolvidos na lógica de atingir as metas e dar respostas às pressões verticais.

Assim, em síntese, a atuação das políticas não é simples e racional. Como as escolas fazem política é tanto uma questão prática e pragmática, como também ontológica. Os autores evocam a necessidade de maior atenção por parte dos pesquisadores em compreender e documentar as maneiras pelas quais as escolas realmente lidam com uma demanda de múltiplas políticas por vezes até contraditórias.

Um aspecto importante a ser considerado é que, de certa forma, a teoria da atuação desenvolvida no livro, vem completar as indicações feitas por Ball e colaboradores na explicitação

da abordagem do ciclo de políticas (BOWE et al, 1992; BALL, 1994)². Na explicitação da abordagem do ciclo de políticas, os autores indicam que o contexto da prática é complexo, dinâmico, multifacetado e que as políticas não são implementadas, mas sujeitas a processos de reinterpretação, recriação etc. No livro “Como as escolas fazem as políticas”, os autores esmiúçam como se dão esses processos, a partir de pesquisa empírica. Assim, considerando que a abordagem do ciclo de políticas tem sido bastante utilizada no Brasil por pesquisadores de Política Educacional³ e mesmo por pesquisadores de outras áreas, consideramos que este livro é de crucial importância para os pesquisadores brasileiros, assim como o livro anteriormente traduzido pela Editora UEPG (BALL, 2014).

Referências

- Ball, S. J. (1994). *Education reform: a critical and post-structured approach*. Buckingham, Philadelphia, Open University Press.
- Ball, S. J. (2014). *Educação global S.A: novas redes políticas e o imaginário neoliberal*. Tradução Janete Bridon. Ponta Grossa, Editora UEPG.
- Ball, S. J.; Maguire, M.; Braun, A. (2016). *Como as escolas fazem as políticas: atuação em escolas secundárias*. Tradução Janete Bridon. Ponta Grossa, Editora UEPG.
- Bowe, R.; Ball, S. J. with Gold, A. (1992). *Reforming education & changing schools: case studies in Policy Sociology*. London, Routledge.
- Lendvai, N.; Stubbs, P. (2012). Políticas como tradução: situando as políticas sociais transnacionais. *Práxis Educativa*, 7 (1), 11-31. DOI:10.5212/PraxEduc.v.7i1.0001
- Mainardes, J. (2006). Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. *Educação & Sociedade*, 27 (94), 47-69. DOI: 10.1590/s0101-73302006000100003
- Mainardes, J. (2007). *Reinterpretando os ciclos de aprendizagem*. São Paulo, Cortez.
- Mainardes, J. (2015). Entrevista com o Professor Stephen Ball. *Olhares*, 3 (2), 161-171.
- Mainardes, J.; Ferreira, M. S.; Tello, C. (2011). Análise de políticas: fundamentos e principais debates teórico-metodológicos. In S. J. Ball & J. Mainardes, (Orgs.), *Políticas educacionais: questões e dilemas* (pp. 143-172). São Paulo, Cortez.
- Mainardes, J.; Marcondes, M. I. (2009). Entrevista com Stephen J. Ball: um diálogo sobre justiça social, pesquisa e política educacional. *Educação & Sociedade*, 30 (106), 303-318. DOI: 10.1590/s0101-73302009000100015
- Mainardes, J; Gandin, L. A. (2013a). A abordagem do ciclo de políticas como epistemologia: usos no Brasil e contribuições para a pesquisa sobre políticas educacionais. In C; Tello & M. L. P. Almeida (Org.), *Estudos epistemológicos no campo da pesquisa em política educacional* (pp. 143-167). Campinas, Mercado de Letras.

² A respeito da abordagem do ciclo de políticas, ver Mainardes (2006, 2007); Mainardes e Marcondes (2009); Mainardes e Gandin (2013a, 2013b); Mainardes, Ferreira e Tello (2011).

³ Ver a lista de trabalhos de Ball e de pesquisadores que utilizam ideias de Ball no Brasil (MAINARDES; STREMELE, 2015).

Ball, S. J.; Maguire, M.; Braun, A. Como as escolas fazem as políticas: atuação em escolas secundárias...

Mainardes, J.; Gandin, L. A. (2013b). Contributions of Stephen J. Ball to the research on educational and curriculum policies in Brazil. *London Review of Education*, 11 (3), 256-264. DOI: 10.1080/14748460.2013.840985

Mainardes, J.; Stremel, S. (2015). Informações sobre a abordagem do ciclo de políticas. Disponível em: <www.uepg.br/gppepe>. Acesso em: 04 jul. 2017.

Recebido em 15/08/2016

Aceito em 25/09/2016

Melina de Andrade Joslin

É mestre em Educação pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) e doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná (UFPR).
