


**A entrevista compreensiva como método para o estudo de políticas
educacionais: apontamentos teóricos e empíricos***

**La entrevista comprensiva como método de estudio de políticas educativas:
apuntes teóricos y empíricos**

**The comprehensive interview as a method for studying education policies:
theoretical and empirical notes**

Josélia Rita da Silva**

 <https://orcid.org/0000-0003-4243-5435>

Resumo: Este artigo objetiva discutir o emprego da entrevista compreensiva como método para a investigação de políticas educacionais que tenham como foco o *locus* de execução e a óptica dos agentes implementadores. Para tanto, baseia-se em articulações teóricas a partir de revisão bibliográfica e na partilha de um relato de investigação empírica no Programa Escola Viva, desenvolvido pelo Governo do Estado do Espírito Santo. Articulando-se sobre a importância do contexto e dos atores no estudo das políticas educacionais, apoia-se nas proposições de Ball (1994) e de Lotta (2014). A entrevista compreensiva como técnica de investigação baseia-se no método desenvolvido por Kauffmann (2013). Os resultados obtidos permitem considerar que a referida técnica se apresenta como um método profícuo de investigação empírica para as políticas educacionais. Seu emprego possibilita ao pesquisador a leitura dos sentidos atribuídos pelos atores escolares incluindo desafios, modificações, apoios e resistências. Foi possível concluir que a entrevista compreensiva se mostrou uma técnica de coleta de dados válida, viável e de fundamental importância para a investigação qualitativa de políticas educacionais, merecendo destaque seus aspectos mais humanizados e democráticos e sua capacidade de captação de novos e desconhecidos elementos que podem contribuir para aprofundar o conhecimento desse campo de estudos.

Palavras-chave: Políticas educacionais. Metodologia de pesquisa. Entrevista compreensiva. Contextos de políticas. Agentes implementadores.

Resumen: Este artículo tiene como objetivo discutir el empleo de la entrevista comprensiva como método para la investigación de políticas educativas que tengan como foco el *locus* de ejecución y la óptica de los agentes implementadores. Para ello, se basa en articulaciones teóricas a partir de una revisión bibliográfica y en la puesta en común de un informe de investigación empírica en el Programa “Escola Viva”, desarrollado por el Gobierno del Estado de Espírito Santo, Brasil. Articulando sobre la importancia del contexto y de los actores en el estudio de las políticas educativas, se apoya en las proposiciones de Ball (1994) y Lotta (2014). La entrevista comprensiva como técnica de investigación se basa en el método desarrollado por Kauffmann (2013). Los resultados obtenidos permiten considerar que la referida técnica se presenta como

* O presente trabalho foi realizado com apoio da Fundação Carlos Chagas Filho de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro (Faperj) Processo: E-26/200.960/2020.

** Professora do Instituto Federal Fluminense (IFF), *campus* Itaperuna, Rio de Janeiro, Brasil. Doutoranda em Sociologia Política pela Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF). *E-mail:* <joselia.silva@iff.edu.br>.

un fructífero método de investigación empírica para las políticas educativas. Su empleo posibilita al investigador la lectura de los sentidos atribuidos por los actores escolares, incluyendo desafíos, modificaciones, apoyos y resistencias. Fue posible concluir que la entrevista comprensiva demostró ser una técnica de recolección de datos válida, viable y de fundamental importancia para la investigación cualitativa de las políticas educativas, mereciendo destaque sus aspectos más humanizados y democráticos y su capacidad de captación de elementos nuevos y desconocidos que pueden contribuir a profundizar en el conocimiento de este campo de estudios.

Palabras-clave: Políticas educativas. Metodología de investigación. Entrevista comprensiva. Contextos de políticas. Agentes implementadores.

Abstract: This article aims to discuss the use of the comprehensive interview as a method for investigating education policies that focus on the locus of execution and the perspective of implementing agents. To do so, it is based on theoretical articulations from a bibliographical review and on the sharing of an empirical investigation report in the *Escola Viva* Program, developed by the Government of the State of Espírito Santo, Brazil. Articulating about the importance of context and actors in the study of education policies, it is based on the propositions of Ball (1994) and Lotta (2014). The comprehensive interview as an investigation technique is based on the method developed by Kauffmann (2013). The results obtained allow to consider that the referred technique presents itself as a fruitful method of empirical investigation for education policies. Its use enables the researcher to read the meanings attributed by school actors, including challenges, modifications, support and resistance. It was possible to conclude that the comprehensive interview proved to be a valid, viable and fundamentally important data collection technique for the qualitative investigation of education policies, with emphasis on its more humanized and democratic aspects and its ability to capture new and unknown elements that can contribute to deepen the knowledge of this field of study.

Keywords: Education policies. Research methodology. Comprehensive interview. Policy contexts. Implementing agents.

Introdução

Enfrentando desafios distintos, historicamente, as políticas públicas brasileiras de educação mostram-se envoltas em disputas de grupos em torno de seus desenhos e caminhos, sendo suscetível a influências externas ao governo em seu desenvolvimento (David; Fonseca; Ferreira, 2018). Apesar de algumas pautas expressarem consenso — como o direito à educação a todos os cidadãos —, inversamente, outras ainda abarcam muitas discussões, disputas e jogos de interesse — como os mecanismos para a promoção da qualidade da educação pública (Souza, 2016).

Nesse cenário, mostram-se frequentes as construções de políticas públicas voltadas ao ensino, por meio de reformas e novos programas, com o intuito de amenizar ou equacionar os graves desafios educacionais em curso no país, despontando, em decorrência, um largo campo de investigação interdisciplinar em torno dessas políticas.

A despeito das diferentes possibilidades de foco, de área de estudo e de objetivos elencados na investigação das políticas educacionais, não raramente pesquisadores se questionam como melhor compreender uma determinada política a partir de sua análise empírica. Diante dessa observação, advoga-se, aqui, a importância da abordagem empírica a partir do contexto de implementação das políticas, neste caso, as escolas e seus atores. Nesse sentido e visando partilhar o conhecimento adquirido, o presente artigo tem como objetivo discutir o emprego da entrevista compreensiva como técnica de coleta de dados para a compreensão das políticas educacionais a partir de seu *locus* de execução e na óptica de seus agentes implementadores. Para tanto, baseia-se em uma revisão bibliográfica e em um relato a partir da experiência vivenciada no emprego dessa metodologia na pesquisa realizada pela autora.

Nesse intento, o texto apresenta uma discussão teórica fundamentando a relevância da

investigação das políticas educacionais a partir do contexto e dos atores que as implementam na ponta, trazendo, na sequência, considerações acerca do método da entrevista compreensiva na coleta de dados e aspectos relevantes para sua utilização, sobretudo em investigações com foco em abordagens humanas, políticas e sociológicas das políticas públicas de educação. Em seguida, apresenta-se o relato de experiência com a utilização dessa técnica para a investigação de uma política educacional implementada pelo Governo do Estado do Espírito Santo no âmbito do Ensino Médio. O texto encerra-se com as considerações e os apontamentos finais.

A relevância dos contextos e atores nos estudos de políticas educacionais

Apesar de concebidas pelo nível estratégico para execução uniforme, as políticas educacionais são implementadas em contextos distintos, uma vez que, no seio de cada escola, existe uma dinâmica própria que exerce mediações sobre a proposta originalmente planejada, modificando sua efetivação, adequando e adaptando a política a cada *locus* e realidade (Caldas, 2016). Isso faz com que, ao mesmo tempo, uma política educacional precise ser estudada de maneira macro (estruturas sociais, econômicas, políticas, diretrizes e conexões gerais) e micro (ambiente escolar, interações locais, cultura e clima escolar). Acrescenta-se que os elementos do contexto afetam os resultados das políticas públicas (Silva; Barros, 2015) e, em decorrência, a realidade do território quando ouvida e seus atores inseridos no processo de elaboração e ou avaliação podem ser geradores de melhores resultados (Lotta; Pavez, 2010), pontos relevantes de consideração por quem se propõe a investigar políticas educacionais.

Em geral, os estudos de políticas na educação têm se debruçado mais sobre os resultados gerados, desconsiderando a materialidade, a multiplicidade, a opacidade e as contradições inerentes aos ambientes escolares e seus atores, em especial os docentes (Hostins; Rochadel, 2019). Contudo, o contexto da implementação tem elevada importância em virtude das muitas decisões que são tomadas por agentes que não apenas seguem regras, mas as interpretam e transformam, tornando central a questão da discricionariedade para a compreensão de políticas públicas (Lotta *et al.*, 2018).

Uma contribuição fundamental para se pensar as políticas educacionais são os estudos do sociólogo inglês Stephen Ball¹, em especial, a Teoria da interpretação/tradução da política no contexto da prática. O autor salienta a fundamental relevância que os contextos exercem tanto sobre as políticas educacionais quanto sobre os estudos voltados à temática. Tais contextos são interrelacionados e compostos por arenas de disputas e grupos de interesse que agem sobre os propósitos, os métodos, as avaliações e outros aspectos do cenário educacional (Ball, 2001). A seguir, no Quadro 1, apresenta-se uma síntese das proposições de Stephen Ball acerca dos contextos das políticas públicas.

¹ Em 2013, o autor ocupava a 18ª posição no *ranking* de autores com maior número de publicações no mundo, com destaque significativo para pesquisas nas áreas de: política de escolha, performatividade, classe social, política de escolhas e gênero, políticas de privatização da educação, governança, negócio e nova filantropia, teoria, pesquisa e sociologia da educação, *policy enactment*, subjetividade e resistência (Hostins; Rochadel, 2019).

Quadro 1 – Contextos de políticas públicas

Contexto	Descrição
Contexto da influência	Momento em que se iniciam as políticas públicas e as disputas discursivas tomam corpo. Nesse contexto, os grupos de interesse disputam a influência sobre as definições de finalidades e propósitos da educação e quais aspectos sociais precisam ser valorizados.
Contexto do texto	Espaço e momento nos quais ocorrem a transformação dos interesses colocados como prioritários em uma linguagem de acesso geral e legitimadora da política educacional. Aqui se constroem as leis, os decretos, as diretrizes, os documentos orientadores, os documentos de divulgação e informação (panfletos, vídeos etc.).
Contexto da prática	<i>Lócus</i> no qual a política educacional se materializa, e as ideias assumem uma dimensão real de execução em contato com os atores que a implementam: os profissionais de ponta da educação, em especial os professores. A escola, também constituída por seus grupos de interesse, torna-se arena de apoio e resistência às políticas, interpretando-as e recriando-as.
Contexto dos resultados ou efeitos	Ocupa-se das discussões acerca da efetividade da política educacional em relação aos propósitos de justiça social, liberdade, emancipação e igualdade, para além de resultados numéricos de aprendizagem obtidos em testes de larga escala. Nessa esfera, a investigação de variáveis socioeconômicas mostra-se fundamental por meio da pesquisa crítica da educação.
Contexto de estratégia política	Compreende a identificação das atividades sociais, oriundas da política educacional em específico e que, atuando isolada ou conjuntamente, consegue lidar com as desigualdades sociais ou econômicas produzidas ou reproduzidas pela implementação da política.

Fonte: Elaborado pela autora a partir de Ball (1994, 2001).

A elucidação desses contextos é um importante direcionador para estudiosos de políticas educacionais, uma vez que possibilita um delineamento focal e metodológico a partir do contexto ou contextos que se vinculam aos objetivos traçados pelo pesquisador para sua investigação empírica.

Outro aspecto relevante de se considerar no estudo das políticas educacionais é a separação entre os agentes que as elaboram e aqueles que as executam. Planejadas no ambiente da alta burocracia estatal, as políticas de educação descem pela hierarquia adentrando espaços de menor amplitude organizacional no qual serão implementadas, merecendo destaque a atuação de dois grupos no contexto da educação e tomados no presente estudo: os burocratas de médio escalão (técnicos regionais e escolares) e os burocratas de nível de rua (professores), conceitos para os quais os estudos de Gabriela Lotta contribuem de maneira fundamental.

O primeiro grupo é formado por “[...] atores que desempenham função de gestão e direção intermediária [...] em burocracias públicas e privadas” (Lotta; Pires; Oliveira, 2014, p. 465). Tais profissionais exercem o papel de intermediação entre as diretrizes definidas pela alta gestão e a implementação na ponta, atuando como elo entre os formuladores e os executores da política, com atribuição crucial de negociação entre os que querem a política e os que a tornam real (Lotta; Pires; Oliveira, 2014).

Nos arranjos atuais, sobretudo a partir da incorporação dos preceitos da *New Public Management* pelas organizações estatais, observa-se uma mudança de perfil desses profissionais, uma vez que os burocratas de médio escalão passaram a exercer com maior ênfase papéis interpessoais, informacionais e decisórios, os quais contrapõem a visão tradicional de gerentes porta-vozes dos interesses do nível institucional (Lotta; Pires; Oliveira, 2014). Essa forma de analisar a atuação do médio escalão torna-se importante no estudo das políticas educacionais, ao abrir espaço à investigação de aspectos como liderança, motivações pessoais, diálogo, negociação e outros

atributos, reconhecendo os burocratas intermediários não apenas como elo pacífico, mas, antes, como atores políticos que também interpretam, traduzem e adaptam as políticas públicas. Na análise de Lotta, Pires e Oliveira (2014, p. 475), a burocracia de médio escalão

[...] participa não apenas do “fazer”, mas do “pensar” as estratégias de atuação da organização e/ou desenho da política pública. Assim, quando divergem do alto escalão, priorizam alternativas que individualmente consideram as mais apropriadas e/ou importantes, ao passo que, quando estão alinhados, atuando de maneira integradora, são capazes de sintetizar todas as diretrizes da política, transformando-as em ação institucional. No que diz respeito à sua relação com a burocracia de nível de rua, permitem adaptações locais justamente quando discordam da posição defendida pela política; ou implementam estratégias determinadas por ela no que diz respeito à atuação desejada da burocracia implementadora. Portanto, a atuação da BME [burocracia de médio escalão] é influenciada tanto pelos objetivos estratégicos determinados para a sua organização, traduzindo-os em planos de ação, quanto pelos seus objetivos individuais.

O segundo grupo importante na análise são os profissionais que executam a política pública, os chamados burocratas do nível de rua, definidos como “[...] funcionários que trabalham diretamente no contato com os usuários dos serviços públicos [...] e afetam diretamente o desempenho, a qualidade e o acesso aos bens e serviços providos pelo governo” (Lotta; Pires; Oliveira, 2014, p. 467). Tal grupo, que na educação é constituído pelos docentes e servidores escolares, exerce enorme influência sobre as políticas e seus resultados, podendo acarretar discrepâncias nos objetivos delineados por meio das lacunas criadas entre os contextos de formulação e execução (Lotta, 2014; Lotta; Pavez, 2010).

A principal diferença de atuação desses dois grupos de burocratas nas políticas educacionais está atrelada à responsabilidade, uma vez que os de médio escalão respondem pelo gerenciamento de pessoas e recursos e os de nível de rua pela interação com os usuários finais, no caso da educação, as formas de ensino e os resultados obtidos pelos discentes (Lotta; Pires; Oliveira, 2014). Em todo caso, ambos os grupos desfrutam de certos graus de discricionariedade. Por conseguinte, no processo de implementação de uma política, a observância da atuação dos burocratas, a partir de questões organizacionais e do *status* social, é fundamental para se compreender a materialização da política, sendo indissociáveis a trajetória dos indivíduos e suas características ao se analisar como e porque eles implementam a política de determinada maneira (Lotta *et al.*, 2018). Desse modo, a investigação de uma política pública de educação, a partir da óptica dos burocratas de médio escalão (coordenadores regionais, supervisores, diretores e coordenadores administrativos e pedagógicos) e dos burocratas de nível de rua (professores, pedagogos, coordenadores e diretores escolares) mostra-se relevante para compreender a forma como tais agentes influenciam e moldam as políticas.

Na pesquisa empírica empreendida e relatada no presente artigo, o **Contexto da prática** foi o foco de investigação, tomando como norteadoras as proposições da Teoria da interpretação/tradução da política no contexto da prática proposta por Ball (2001), o que permitiu reconhecer a natureza dinâmica na qual a implementação das políticas ocorre, levando-as a serem interpretadas, traduzidas e recriadas pelos atores na ponta, quais sejam: os profissionais da educação, com destaque para os professores. Tal abordagem permite compreender que as políticas são mais que documentos: elas se tornam entidades ao interagirem com espaços e atores, moldando e sendo moldadas pelo contexto social (Lima; Souza; Luce, 2018).

Nesse sentido, reforça-se a relevância das considerações de Ball (1994, 2001) acerca do papel dos professores como atores ativos na execução das políticas educacionais, ao compreender que estes não apenas recebem e implementam passivamente uma política, mas, ao contrário, são atores que atuam de modo a interpretar, traduzir, transformar, seja por motivações de apoio, seja

por resistência. Acredita-se que, ao reconhecer a importância da visão dos atores de nível médio e de nível de rua (Lotta, 2014) sobre as políticas educacionais, a partir da escuta de suas experiências, é possibilitado ao pesquisador “[...] identificar processos de resistência, acomodações, subterfúgios e conformismo dentro e entre as arenas da prática e o delineamento de conflitos e disparidades entre os discursos nessas arenas” (Mainardes, 2006, p. 50).

Acrescenta-se que é na ponta, em contato com a realidade social, que importantes ajustes são feitos e empreendidos, fazendo com que os resultados na prática possam diferir do planejado, ao mesmo tempo que abrem a possibilidade para a geração de novos efeitos não previstos. Assim sendo, cumpre destacar o papel mediador que os agentes executores, que se encontram no nível de implementação das políticas, desempenham entre as demandas sociais e o Estado (Lotta, 2014; Lotta; Pavez, 2010).

Nessa perspectiva, a Teoria da interpretação/tradução da política no contexto da prática (Ball, 2001) amplia o foco e as possibilidades de estudo das políticas educacionais, atribuindo maior significação aos agentes implementadores e suas relações com os processos de consolidação das políticas, rompendo com a ideia de políticas sendo executadas passivamente como foram planejadas. Nessa abordagem, “[...] as políticas são antes objetos de alguma forma de tradução ou de leitura ativa; um tipo de “ação social criativa”. Em seus processos e atos, é necessário capturar não os efeitos sobre coletividades sociais abstratas, mas antes a interação complexa de identidades, interesses, coalizões e conflitos” (Hostins; Rochadel, 2019, p. 64).

Diante do exposto, entende-se que, ao avaliar uma política pública educacional, é salutar assumir uma visão multidimensional que dê conta das particularidades contextuais e seus elementos históricos, políticos, econômicos e culturais (Silva; Barros, 2015), mas, ao mesmo tempo, é também relevante reconhecer a importância dos atores de médio escalão e de nível de rua na compreensão dos caminhos da política (Lotta *et al.*, 2018). A partir dessa compreensão, no próximo tópico, discutem-se as escolhas metodológicas que podem nortear uma investigação com os atores implementadores de políticas na educação, com destaque para a entrevista compreensiva.

A entrevista compreensiva na investigação qualitativa das políticas educacionais

Em conformidade com o que salienta Godoy (1995), a pesquisa qualitativa torna-se profícua nas Ciências Sociais por permitir ao pesquisador compreender aspectos das relações de caráter humano e social envolvidas em seu objeto de estudo. Outrossim, quando se busca compreender um fenômeno social específico — uma política pública de educação —, a partir da concepção de seus agentes executores, se considera que os métodos qualitativos por sua natureza de interação com a realidade social permitem, com maior propriedade, captar o fenômeno em estudo a partir da perspectiva das pessoas que com ele se relacionam e assim o constroem, definindo sua formatação. Partindo do entendimento de que “[...] a realidade empírica existe somente na experiência humana e aparece sob a forma como os seres humanos veem a realidade” (Godoy, 1995, p. 61), é fundamental reconhecer a importância da interação humana e suas influências na consolidação e na compreensão das políticas públicas de educação.

Como observa Krawczyk (2014, p. 26), as pesquisas de caráter qualitativo no âmbito da investigação sociológica em educação “[...] oferecem insumos importantes para compreender os comportamentos e dinâmica institucional escolar e inferir resultados não desejados e não previstos de certas ações político-educacionais”. Na visão da autora, tais abordagens cumprem o papel de estabelecer um diálogo fértil entre as concepções que abordam a escola como território neutro de influências e poder e àquelas que a concebem apenas como uma instituição a serviço dos interesses das elites (Krawczyk, 2014).

Para entender a política educacional a ser estudada, considera-se importante o seu conhecimento prévio a partir de suas premissas, suas diretrizes e seus objetivos elaborados em nível institucional, sendo uma etapa de preparação indispensável para preceder a análise empírica. O **Contexto do texto** pode ser lido a partir da pesquisa documental, sendo um método relevante para munir o pesquisador de um conhecimento primário, não para engessar sua ação de pesquisa, mas para dar segurança em campo. Os documentos são fontes importantes para situar questões cronológicas e gerais da política educacional, uma vez que, sendo a memória humana falível e a visão das pessoas suscetível a alterar as lembranças dos acontecimentos de acordo com a experiência pessoal, a análise de documentos “[...] constitui, portanto, uma fonte extremamente preciosa para todo pesquisador nas ciências sociais” (Cellard, 2012, p. 295).

Todavia, cumpre acrescentar que a seleção e o tratamento inicial dos documentos analisados devem ser acompanhados de constantes reflexões pelo pesquisador, preconizando questionamentos por sua parte acerca do contexto, da autoria, da autenticidade e da confiabilidade dos documentos, bem como sobre sua natureza, seus conceitos-chave e sua lógica interna. Essa análise deve almejar estabelecer compreensões sobre o **Contexto da influência**, por meio do mapeamento dos atores, das instituições, dos interesses e dos argumentos que se sustentaram no campo político e dos grupos de interesse predominantes que tornaram suas ideias materializadas no **Contexto do texto**. É preciso que o pesquisador busque “ler nas entrelinhas” para compreender um documento, o que só se torna viável por meio da conjugação de análises indutivas e dedutivas (Cellard, 2012).

Após essa etapa preparatória para o pesquisador, apresenta-se como sugestão para o estudo de políticas educacionais, a partir da óptica dos atores que a implementaram e/ou implementam, a adoção do método da entrevista compreensiva, conforme proposta de Kaufmann (2013), que consiste em um método de coleta de dados que conjuga aspectos de entrevistas semidiretivas com abordagens de natureza etnográficas, podendo ser definida como uma técnica que busca investigar por um discurso mais narrativo que informativo, oriundo da intersubjetividade construída entre pesquisador e pesquisado (Ferreira, 2014).

Como salienta Ferreira (2014, p. 981), “[...] o desafio assumido pela entrevista de tipo compreensiva pressupõe um saber-fazer mais pessoal do que estandardizado, decorrente do próprio envolvimento do investigador no desenvolvimento da pesquisa num terreno concreto” que, diferentemente dos modelos baseados em roteiros estruturados, o pesquisador aqui constrói seu guia de referência de tópicos ou temas a serem abordados, a partir da pesquisa documental e teórica previamente realizadas. Contudo, em cada entrevista, novas questões e temáticas podem ser inseridas, respeitando sempre o ponto de vista do entrevistado.

A entrevista compreensiva possibilita que os entrevistados não apenas narrem fatos, mas construam um discurso reflexivo que inclui a interpretação subjetiva de suas vivências com o fenômeno em estudo, permitindo que organizem suas memórias, suas percepções e suas opiniões de maneira mais abrangente (Kaufmann, 2013). Em essência, essa técnica compreensiva consiste em adotar como premissa a escuta ativa por parte do entrevistador que, conforme observou Lahire (2004, p. 103-104), trata-se de uma forma de escuta que é também um “exercício democrático”, posto que se assume o respeito pelo outro, suas construções narrativas e experiências como mais importantes que o simples interesse por questões já definidas pelo pesquisador. Tal modo de ouvir requer do pesquisador uma postura mais criativa e improvisada para, no decorrer da entrevista, incluir, excluir ou modificar o tema e/ou sua ordem de acordo com a escuta ativa realizada durante a fala do entrevistado (Ferreira, 2014).

Importa ressaltar que o emprego da criatividade e da improvisação não se trata de amadorismo ou desperpício, ao contrário, requer do entrevistador um conhecimento sólido e

abrangente acerca de seu tema e objeto de estudo bem como das técnicas de entrevistar (Kaufmann, 2013). O emprego desse tipo de entrevista demanda que o entrevistador facilite com o entrevistado

[...] um processo de descoberta e de exploração do tópico proposto, com interesse e densidade, segundo as suas próprias categorias de pensamento, e seguindo o seu próprio percurso narrativo. Ora, isto implica da parte do entrevistador não um papel de neutralidade no terreno e no contacto com as pessoas a entrevistar, mas a sua implicação ativa na dinâmica de entrevista e na formulação criativa de questões, no sentido de suscitar o empenho do entrevistado na própria entrevista (Ferreira, 2014, p. 987).

Adiciona-se à discussão que a adoção dessa técnica de entrevista impõe ao entrevistador a tarefa de não realizar a pesquisa em etapas estanques, mas de maneira cíclica que, ao contrário de validar ou refutar hipóteses teóricas em campo, se baseia em um exercício de adentrar uma determinada política pública, a partir da visão dos agentes que a executam. Desse modo, o referencial teórico, a análise documental e o guia temático das entrevistas poderão ser alterados e refeitos durante todo o percurso da pesquisa. Como sinaliza Kaufmann (2013), é necessária uma postura epistemológica que reconheça a importância igualitária entre teoria e campo e não a primazia determinística da primeira, o que requer que o pesquisador esteja aberto e disposto a reformular o trabalho sempre que novos conhecimentos originados nas entrevistas assim requeiram.

Em especial, nos estudos de políticas públicas educacionais, o pesquisador deve estar atento à autonomia dos atores, suas condições de trabalho e motivações pessoais em relação à política avaliada (Arretche, 2001), uma vez que tanto o explicitado quanto o omitido ressaltam aspectos passíveis de mais investigação por parte de quem pesquisa, gerando a necessidade de ouvir mais indivíduos e/ou grupos que executam a política (Silva; Barros, 2015). Em decorrência, embora seja importante uma definição inicial dos grupos a serem entrevistados, na medida em que a pesquisa for se desdobrando, é salutar considerar que alguns participantes possam ser alterados e outros incluídos. De igual maneira, o número de encontros com cada participante e a suspensão das entrevistas poderão ser definidos de acordo com a percepção do pesquisador sobre os resultados obtidos.

Destaca-se que a realização da análise das entrevistas de maneira concomitante à execução destas é um exercício reflexivo fundamental ao entrevistador que adota a técnica compreensiva (Ferreira, 2014), uma vez que permite a ele, na medida em que vai ouvindo, refletindo e compreendendo, ampliar sua visão sobre a política educacional estudada e, assim, construir novos conhecimentos nas próximas entrevistas.

Quanto à operacionalização de entrevistas do tipo compreensiva, é importante a gravação em áudio ou vídeo para posterior análise, permitindo ao pesquisador se concentrar no diálogo desenvolvido com o entrevistado. Sugere-se que o material obtido em áudio seja transcrito, de modo que seja facilitada a análise por meio da leitura. No processo de leitura e análise das entrevistas, o pesquisador poderá considerar a técnica que melhor domina. Entretanto, salienta-se a importância da Análise de Conteúdo² (Bardin, 1977) para análise e categorização das entrevistas, facilitando identificar, comparar e elaborar os resultados da pesquisa.

Cumprir acrescentar a imprescindibilidade de a pesquisa contar com premissas éticas bem delineadas que incluam a observância de condições estabelecidas pelos Comitês de Ética em Pesquisa (CEP) bem como pela concordância e autorização do entrevistado, preferencialmente por

² Método desenvolvido por Laurence Bardin (1977) e muito utilizado em pesquisas qualitativas, para análises de entrevistas, grupos focais e documentos, buscando padrões de significados a partir das etapas de: pré-análise, exploração do material (categorização ou codificação) e tratamento dos resultados por inferências e interpretação.

escrito, podendo ser usados Termos de Consentimento Livre e Esclarecido ou outros instrumentos acordados entre o pesquisador e o entrevistado. É importante atentar para a necessidade de preservação do anonimato do participante se assim for acordado, o que poderá ser feito com a utilização de códigos ou outras categorias escolhidas pelo pesquisador. É fundamental observar, como expôs Lahire (2004), que, nesse método de entrevista, o pesquisador se torna uma espécie de confidente que precisa desaparecer após a conclusão da entrevista e, desse modo, se mostra salutar estabelecer uma relação de transparência e confiança junto às fontes e aos entrevistados, garantindo que apenas o combinado seja realizado.

Apesar de se reconhecer a dissimetria existente entre pesquisador e pesquisado, visto que ao perguntar se assume uma posição no diálogo que é dotada de autonomia para direcionar os temas a serem debatidos, acarretando uma certa parcialidade e até certo ponto uma ausência de neutralidade nas perguntas, pois pergunta-se aquilo que interessa ao pesquisador (Ferreira, 2014), entende-se que, ao empregar boas premissas éticas na realização da entrevista compreensiva — incluindo empatia e oportunizando a fala livre e pessoal do entrevistado —, essa dissimetria terá seus efeitos amenizados sobre o resultado final em campo. Tomando como premissa que toda abordagem metodológica possui limitações, cumpre destacar que, ao empreender uma abordagem qualitativa por meio de entrevista compreensiva, se reconhece que os métodos empregados não permitem generalizações de seus resultados, mas, sim, possibilitam a compreensão de uma realidade específica, neste caso, determinado contexto de implementação de política educacional. Salienta-se que, por tratar-se de entrevista compreensiva, não se busca a conquista de uma verdade absoluta, ainda mais porque as políticas públicas de educação, nessa óptica, serão estudadas a partir das experiências e das percepções dos envolvidos em sua implementação, o que torna a análise ainda mais subjetiva.

De igual maneira, o olhar dos pesquisadores ao reunir documentos, escolher as perguntas e interpretar os dados é único, o que, a despeito de toda a fidelidade aos métodos adotados e sua execução, não impede que a leitura do objeto de estudo seja feita por uma lente pessoal, que obviamente recebe influência da visão de mundo de quem a executou. Todavia, conforme salienta Cellard (2012), a qualidade e a validade de uma pesquisa qualitativa, em especial de uma coleta de dados por meio de entrevista compreensiva, dependem, consideravelmente, da qualidade da informação obtida, da diversidade das fontes pesquisadas, sejam documentos, sejam pessoas, e, principalmente, da capacidade de interpretação e crítica que o pesquisador dedica à análise de seus resultados.

Desse modo, não obstante algumas limitações, defende-se que, para a compreensão de políticas públicas de educação a partir do **Contexto da prática** (Ball, 1994, 2001) e da visão dos agentes implementadores, a entrevista compreensiva mostra-se um método de coleta relevante e eficaz para adentrar a percepção e os construtos pessoais que envolvem a política educacional, possibilitando ir além do já explícito na investigação documental, adentrando experiências, sentimentos e narrativas peculiares dos agentes envolvidos em sua execução, ao permitir aprofundar o “espaço dos pontos de vista” do entrevistado que, por meio de suas reflexões e construções narrativas, articula e exprime as informações que interessam ao pesquisador (Bourdieu, 2008).

Advogando pelo uso da entrevista compreensiva no estudo com os agentes implementadores de políticas educacionais, partilha-se, na sequência, a experiência com a aplicação dessa técnica no estudo de uma política de educação voltada ao Ensino Médio na Rede Estadual de Ensino do Espírito Santo.

Relato da experiência de investigação empírica com emprego da entrevista compreensiva

O relato partilhado foi realizado no Programa Escola Viva, desenvolvido pelo Governo do Estado do Espírito Santo em parceria com uma entidade privada, o Instituto de Corresponsabilidade em Educação (ICE)³. Iniciado em 2015, o Escola Viva objetivava a oferta de Ensino Médio em tempo integral na rede estadual (Espírito Santo, 2022a), antecipando uma realidade que viria a dominar a pauta de discussões sobre o Ensino Médio no Brasil com a implementação da Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017 (Brasil, 2017a), que remodelou essa etapa escolar em conjunto com a aprovação da nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC), por meio da Portaria nº 1.570, de 20 de dezembro de 2017 (Brasil, 2017b).

A partir da seleção de escolas-piloto, a rede estadual modificou vários aspectos da política educacional estabelecida para o Ensino Médio, dentre os quais se destacam: ampliação do investimento público em escolas contempladas; exigência de dedicação integral do professor à escola; ampliação da carga horária diária de estudos para 9 horas e 30 minutos; oferta de itinerários formativos por meio de componentes diversificados; inclusão de disciplinas eletivas e outras atividades integrativas, tais como visitas técnicas, clubes do livro, salas de vídeos, aulas em laboratórios diversos (Espírito Santo, 2022a; Matos, 2020).

O programa também inseriu nas escolas o foco em metas quantitativas e indicadores de desempenho, mensuradas por meio de testes em larga escala, tais como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb)⁴ e o Programa de Avaliação da Educação Básica do Espírito Santo (Paebes)⁵, além da realização de avaliação de desempenho dos profissionais que atuavam nas escolas (Espírito Santo, 2022b). Diante do exposto, observou-se a instituição de significativas modificações no funcionamento do Ensino Médio e, em decorrência, na atuação das escolas, instigando a investigação em campo, sobretudo a partir da óptica dos atores de ponta da referida política.

O trabalho empírico teve início com a pesquisa documental, analisando todas as diretrizes que envolviam a concepção do Programa Escola Viva, suas premissas, sua metodologia, sua abrangência, seus objetivos, seus indicadores, suas metas, seus parceiros e demais elementos que permitissem a leitura prévia da referida política educacional. As fontes documentais utilizadas incluíram publicações e documentos oficiais, legislações, matérias jornalísticas e demais informações vinculadas à sua concepção e implementação. Essa fase mostrou-se fundamental para a definição das demais etapas bem como para a preparação para o trabalho de campo.

De modo a avaliar a política e sua compreensão pelos atores implementadores em nível médio e no nível de rua, optou-se por trabalhar com uma região estadual específica, a Região do

³ Entidade privada sem fins lucrativos, sediada em Pernambuco e com atuação em 21 estados brasileiros, atuando em diferentes linhas voltadas à educação, tais como: planejamento, implementação e gestão de políticas educacionais, capacitações e formações, publicações, monitoramento e avaliação de programas etc. (ICE, 2020). A metodologia Escola da Escolha do ICE assume diferentes denominações de acordo com o local de implementação, no caso do estado do Espírito Santo, foi denominado como Escola Viva.

⁴ Criado em 2007 pelo Instituto Nacional de Pesquisa Educacional Anísio Teixeira (Inep), o Ideb utiliza uma escala de 0 a 10 e sintetiza em um único indicador dois conceitos para mensuração da qualidade da educação: o fluxo, que representa a taxa da aprovação dos alunos, e a aprendizagem, medida pelos resultados obtidos pelos discentes nos instrumentos do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb): a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc), conhecida como Prova Brasil, e a Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb). Baseia-se, ainda, em dados do Censo Escolar realizado anualmente em todas as escolas brasileiras (Inep, 2022).

⁵ O Paebes tem como objetivo mensurar a qualidade da Educação Básica da rede pública estadual e, por adesão, da rede municipal e privada capixaba. Com aplicação censitária anual, é realizado ao final de cada etapa de ensino e os resultados obtidos em uma escala de 0 a 500 pontos descrevem as competências e as habilidades que os estudantes demonstram ter aprendido (Espírito Santo, 2022b).

Caparaó, que compreendia quatro unidades escolares que haviam implementado o Escola Viva no Ensino Médio desde 2016. Essa escolha foi devida à abrangência do Programa que, em 2022, ano da pesquisa, já estava em funcionamento em 37 escolas estaduais (Espírito Santo, 2022a) e que, por limitação de tempo e amplitude das entrevistas compreensivas, tornaria inviável sua execução em tantas unidades.

Após a formalização dos procedimentos de autorização e contatos de apresentação, teve início a realização das entrevistas compreensivas. Inicialmente, cumpre destacar que, nesse tipo de abordagem, se observou a importância de o entrevistado se sentir desejoso em participar do estudo, isso porque se trata de um diálogo que requer reflexão, elaboração e verbalização de vivências com e sobre a política investigada. Foi possível notar que os entrevistados que mais contribuíram foram exatamente aqueles que se sentiam confortáveis e abertos e cujos diálogos se mostraram mais profundos, refletindo melhor a experiência com o Programa.

Observou-se que fora fundamental não fazer perguntas restritivas que permitiam ao entrevistado abreviar ou sintetizar muito suas respostas. Desse modo, constatou-se que estímulos aos temas de maneira mais ampla, como, por exemplo, “*gostaria que você me falasse sobre o seu início no Programa*”, se mostraram mais efetivos que abordagens mais fechadas do tipo: “*como foi o início do Programa*” que possibilitava respostas como “*bom, ruim, confuso*”, que pouco acresciam aos objetivos da pesquisa.

Constatou-se, ainda, a importância de sempre abordar os temas da política educacional com foco na lente pessoal do entrevistado, o que trazia conforto a este e segurança para que falasse mais detalhadamente, adicionando informações relevantes à análise, abrindo aspectos novos e não encontrados nos documentos acerca da política, bem como na concepção de gestores de nível institucional da política educacional.

Observou-se, também, outros elementos que podem influenciar a execução da entrevista compreensiva: o ambiente da entrevista e a postura do entrevistador. O local da entrevista deve ser separado de outras atividades e pessoas e o mais silencioso possível e sem interrupções externas, possibilitando, assim, que o entrevistado se sinta à vontade e descontraído para falar de suas percepções e experiências.

De igual importância, a postura do entrevistador deve ser de alguém que dispõe de atenção plena para não apenas ouvir, mas interpretar o entrevistado, seja ampliando o foco em alguns pontos, seja retomando outros, modificando a forma de perguntar e, até mesmo, deixando alguns pontos de lado, caso perceba desconforto do entrevistado. Salienta-se que se trata de uma técnica que prevê a troca entre dois indivíduos e, por mais científica que seja, requer um cuidado humanizado por parte de quem se dispõe a ouvir o outro, sua verdade e suas articulações de pensamento.

Em relação aos resultados do estudo possibilitados pelo emprego da entrevista compreensiva, destaca-se que, ao ouvir alguns indivíduos, aspectos não conhecidos e explícitos da execução da política vieram à tona, abrindo novas fontes de investigação e suscitando outros aspectos para a pesquisa. Verificou-se, nas entrevistas, um grande esforço discricionário feito pelos profissionais executores, sobretudo os docentes, para adaptar uma política educacional concebida de maneira uniforme para todo o estado do Espírito Santo à realidade de cada unidade escolar. Ao abordar a percepção e vivência dos professores, foi possível constatar que estes decidiam e implementavam adaptações não pensadas e não previstas pelos elaboradores da política educacional, tanto no **Contexto da influência** quanto no **Contexto do texto**, a exemplo: o formato de disciplinas eletivas, a duração de algumas atividades e outras modificações desconhecidas dos gestores institucionais, visando permitir a execução e a efetividade das propostas

da política educacional em cada escola. Em vários casos relatados, notou-se uma certa colaboração entre profissionais de nível médio e de nível de rua na implementação dessas modificações. Essas colaborações, por um lado, burlaram certos preceitos da política estadual e, por outro, asseguraram uma redução dos atritos com docentes e discentes e seus familiares.

Nesse aspecto, cumpre destacar uma lacuna importante no processo de elaboração e execução de políticas educacionais no Brasil que foi possível constatar com o emprego da entrevista compreensiva: a insuficiência ou a ausência de troca de informações entre topo e base da hierarquia organizacional pública quando da elaboração, implementação e avaliação de políticas educacionais, havendo uma desconexão entre os vários **contextos** que envolvem uma política pública.

A entrevista compreensiva, ao adentrar a perspectiva individual, de modo aberto e, porque não dizer, confidente, permitiu aos executores de nível de rua abrirem detalhes de seus processos de leitura, interpretação e tradução da política de educação estudada quando da implementação no seu cotidiano escolar. Essas vivências foram fundamentais para o conhecimento da real execução da política que, em muitos elementos, diferiu-se do idealizado e expresso nos manuais elaborados pelo nível estratégico.

Outro aspecto que mereceu destaque durante a realização das entrevistas foi a forma peculiar com que os indivíduos relatavam sobre a construção da relação entre a comunidade escolar e a nova política educacional. As formas de mobilizar apoios e enfraquecer as resistências representavam um importante fator para o sucesso da política na escola, mas desconhecida e, em decorrência, não prevista pelo **Contexto do texto** (Ball, 1994, 2001), quando da elaboração da política do Escola Viva. Por conhecer a realidade local, a comunidade e suas lideranças internas e externas à escola, os diretores, pedagogos, supervisores e gestores regionais criaram estratégias informais para lidar com ambos os grupos: apoiadores e contrários ao Escola Viva.

Após resistência significativa em algumas escolas em razão da forma intempestiva com que a política educacional foi implementada, contando com muitas modificações e pouco diálogo, a entrevista compreensiva permitiu identificar redes de atores e suas estratégias formais (reuniões, rodas de conversa, visitas a algumas lideranças comunitárias e pais de alunos) e informais (conversas em salas de professores, negociação de alguns pontos mais contraditórios, mobilização de docentes que exerciam liderança entre os pares), as quais possibilitaram a redução de tensões quando da execução da política.

Algumas dessas ações são desconhecidas até mesmo da coordenação regional do Escola Viva e, apesar de serem uma parte fundamental para o avanço da política educacional, por não haver uma previsão formal e institucional a tais situações e pouca previsão para planejamento e avaliações conjuntos entre topo e base da rede educacional, só foram possíveis de serem mapeadas pelo uso da entrevista compreensiva que abrangia não o que o entrevistador sabia, mas aquilo que o entrevistado viveu.

Outro ponto relevante possibilitado pela técnica da entrevista compreensiva foram as análises comparativas entre escolas, tanto de aspectos similares quanto distintos. Essa oportunidade mostrou-se pertinente para a análise de elementos da cultura e clima escolar que, a partir da experiência dos profissionais, se revelou como fundamental para a compreensão acerca do processo de implementação da política, principalmente sobre as escolhas e procedimentos de adaptação no **Contexto da prática** (Ball, 1994, 2001). Aspectos similares entre as escolas revelaram questões que envolviam a rede de ensino e eram mais fáceis para os profissionais da supervisão regional, burocratas de médio escalão, perceberem e agirem seja impulsionando ou limitando. Por outro lado, aquelas questões mais peculiares de cada escola, que nasciam e se desenvolviam a partir da experiência, dos vínculos, do estilo de gestão escolar, de situações passadas fossem estas boas

ou ruins, se apresentavam como mais difíceis de serem identificadas em contextos formais, tais como reuniões, avaliações de alinhamento periódicas, dentre outras. Contudo, embora sejam difíceis de mapear, essas situações oriundas da cultura e do clima de cada escola contribuíram significativamente para a implementação ou alteração da política do modo que fora previsto pelo **Contexto do texto** (Ball, 1994, 2001).

A abordagem qualitativa empregada, a partir da análise documental e da entrevista compreensiva, permitiu identificar questões desconhecidas sobre a política no cotidiano, em especial os ajustes realizados de maneira informal pelos professores e profissionais da escola. Tais alterações, quando da leitura, interpretação e tradução da política no **Contexto da prática** (Ball, 1994, 2001), se mostraram primordiais para a adesão e a continuidade das ações previstas, sendo uma fonte valiosa de informações para o conhecimento da política pública em questão.

Aspectos corroborados por indivíduos da mesma escola ou de unidades distintas também ressaltaram a viabilidade da análise mais pessoal para o estudo das políticas, uma vez que demonstravam a validade da lente individual como captora, interpretadora e transformadora da política. Cumpre destacar que, independentemente de ser uma análise pessoal e única de cada entrevistado, a realidade se revela nos distintos olhares e falas, tornando clara a heterogeneidade no ambiente de implementação da política educacional que, a despeito de pensada para ser desenvolvida de modo uniforme, se torna significativamente afetada por questões específicas de cada ambiente escolar e dos atores que compõem cada uma dessas escolas.

Apesar da viabilidade e da importância da entrevista compreensiva, salienta-se que essa não é uma técnica rápida de coleta de dados, requerendo uma programação prévia do pesquisador quanto ao planejamento do tempo da pesquisa em campo. Na experiência ora relatada, foram entrevistados nas quatro unidades escolares e na coordenação regional do Programa Escola Viva 40 docentes, 14 técnicos escolares e cinco técnicos regionais; todavia, desse número, alguns participantes não se mostraram confortáveis em falar sobre sua experiência e, ainda que não tenham sido interrompidos no momento da entrevista, considerou-se que eles pouco agregaram sobre os objetivos traçados para investigação da política pública.

Nesse caso, respeitando a adesão, apesar de entrevistados, o material não foi aproveitado, pois não apresentava aspectos pessoais da experiência do profissional, mas apenas uma espécie de reprodução mecânica das informações oficiais do programa estudado. Além disso, também foi necessário refazer algumas entrevistas e incluir outros profissionais que se percebeu eram importantes para a compreensão dos caminhos trilhados no **Contexto da prática** (Ball, 1994, 2001). Ao final foram totalizadas cerca de 27 horas de entrevistas consideradas válidas, o que representa um considerável tempo, tanto para execução das entrevistas quanto para a transcrição, a análise e a categorização que foram realizadas simultaneamente à execução das entrevistas.

Diante do exposto, não obstante a efetividade e eficácia da entrevista compreensiva para o estudo de políticas educacionais e seus atores de médio escalão e de nível de rua, salienta-se que, ao adotar essa técnica, o pesquisador deve estar ciente da dedicação e do tempo que serão requeridos dele.

Conclusão

O presente artigo, que objetivou discutir o emprego da entrevista compreensiva como técnica de coleta de dados para a compreensão das políticas educacionais, apresentou conceitos teóricos e metodológicos empregados quando da realização do estudo de uma política específica, no caso o Programa Escola Viva no estado do Espírito Santo.

A partir das considerações tecidas, salienta-se a importância de que estudos voltados às políticas públicas de educação abordando seus percursos, efeitos, desdobramentos e processos considerem os distintos **contextos** nos quais essas políticas estão envolvidas e que foram tão bem definidos nas propostas de Stephen Ball. Merecem ainda destaque a importância de se considerar a dinamicidade das políticas educacionais que são transformadas na medida em que o componente humano com elas interage interpretando, traduzindo e materializando na prática, seja de modo similar, seja de modo distinto do previsto (Ball, 1994, 2001). Em decorrência, é fundamental que as pesquisas considerem os atores que implementam as políticas educacionais, em especial os burocratas de nível médio e de nível de rua (Lotta, 2014).

Defende-se, a partir da experiência de campo relatada neste trabalho, a validade, a viabilidade e a importância de abordagens qualitativas, destacando-se a entrevista compreensiva como método de coleta na investigação empírica, permitindo uma leitura mais humanizada e aprofundada a partir da visão dos agentes executores de políticas educacionais. Enfatiza-se, contudo, que a escolha metodológica precisa considerar questões específicas como as características e aptidões do pesquisador, bem como o tempo e as condições da pesquisa em geral. Desse modo, não se espera aqui reforçar a técnica como a melhor ou mais adequada, apenas apresentar, a partir da experiência vivenciada, uma alternativa de método para investigação de políticas educacionais.

Em síntese, ressalta-se que o presente artigo pretendeu servir como um ponto de partida para a discussão e não uma fórmula acabada para a replicação desse método, uma vez que se reconhece ser a investigação de campo composta não apenas por métodos, mas pela sensibilidade e liberdade criativa de cada pesquisador. Todavia, no âmbito dos esforços aqui empreendidos, espera-se estimular um debate acerca do emprego da entrevista compreensiva para a investigação de políticas educacionais, contribuindo com pesquisadores de diversos campos do conhecimento.

Referências

- ARRETCHE, M. T. Uma contribuição para fazermos avaliações menos ingênuas. *In*: BARREIRA, M. C. R. N.; CARVALHO, M. C. B. de (org.). **Tendências e perspectivas na avaliação de políticas e programas sociais**. São Paulo: IEE/PUC, 2001. p. 45-56.
- BALL, S. J. **Educational reform: a critical and post-structural approach**. Buckingham: Open University Press, 1994.
- BALL, S. J. Diretrizes políticas globais e relações políticas locais em Educação. **Currículo sem Fronteiras**, [s. l.], v. 1, n. 2, p. 99-116, jul./dez. 2001.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BOURDIEU, P. **A Miséria do mundo**. Petrópolis: Vozes, 2008.
- BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis Nos 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1o de maio de 1943, e o Decreto-Lei no 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei no 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 35, p. 1-3, 17 fev. 2017a.

BRASIL. Portaria Nº 1.570, de 20 de dezembro de 2017. Fica homologado o Parecer CNE/CP nº 15/2017, do Conselho Pleno do Conselho Nacional de Educação, aprovado na Sessão Pública de 15 de dezembro de 2017, que, junto ao Projeto de Resolução a ele anexo, instituem e orientam a implantação da Base Nacional Comum Curricular - BNCC, explicitando os direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, a ser observada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 244, p. 146, 21 dez. 2017b.

CALDAS, A. do R. Profissionais da educação: entre o encantamento da resistência individual e o sofrimento do trabalho. *In*: SOUZA, A. R. de; GOUVEIA A. B.; TAVARES, T. M. (org.). **Políticas Educacionais**: conceitos e debates. Curitiba: Appris, 2016. p. 169-187.

CELLARD, A. A análise documental. *In*: POUPART, J. *et al.* (ed.). **A pesquisa qualitativa**: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis: Vozes, 2012. p. 295-316.

DAVID, F.; FONSECA, C.; PEREIRA, J. Políticas públicas e os dilemas da gestão pública: teorias e conceitos. *In*: DALMON, D. L.; SIQUEIRA, C.; BRAGA, F. M. (org.). **Políticas educacionais no Brasil**: o que podemos aprender com casos reais de implementação? São Paulo: Edições SM, 2018. p. 59-87.

ESPÍRITO SANTO. Secretaria de Estado da Educação do Espírito Santo. Escola Viva. **Governo ES**, Vitória, 2022a. Disponível em: <https://www.es.gov.br/escola-viva>. Acesso em: 12 jun. 2023.

ESPÍRITO SANTO. Secretaria de Estado da Educação do Espírito Santo. PAEBES. **SEDU**, Vitória, 2022b. Disponível em: <https://sedu.es.gov.br/paebes#:~:text=O%20Programa%20de%20Avalia%C3%A7%C3%A3o%20da,da%20rede%20municipal%20e%20privada%3E.%20Acesso%20em:%2008%20de%20maio%20de%202023>. Acesso em: 8 maio de 2023.

FERREIRA, V. S. Artes e manhas da entrevista compreensiva. **Saúde e Sociedade**, São Paulo, v. 23, n. 3, p. 979-992, 2014. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-12902014000300020>.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, mar./abr. 1995.

HOSTINS, R. C. L.; ROCHADEL, O. Contribuições de Stephen Ball para o campo das políticas educacionais. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 23, n. 1, p. 61-84, 2019. DOI: <https://doi.org/10.22633/rpge.v23i1.11947>

ICE. Instituto de Corresponsabilidade em Educação. **Projeto de Vida – cápsulas**. Recife: ICE, 2020. Disponível em: https://icebrasil.azurewebsites.net/wp-content/uploads/2020/04/Livreto_Digital_Institucional.pdf. Acesso em: 20 jun. 2023.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). **Gov.br**, Brasília, 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/ideb>. Acesso em: 20 jun. 2023.

KAUFMANN, J. C. **A entrevista compreensiva**: um guia para a pesquisa de campo. Petrópolis: Vozes, 2013.

KRAWCZYK, N. Conhecimento crítico e política educacional: um diálogo difícil, mas necessário. *In*: KRAWCZYK, N. (org.). **Sociologia do Ensino Médio**: crítica ao economicismo na política

educacional. São Paulo: Cortez, 2014. p. 13-32.

LAHIRE, B. **Retratos sociológicos**: disposições e variações individuais. Porto Alegre: Artmed, 2004.

LIMA, L. F.; SOUZA, B. de S.; LUCE, M. B. A abordagem do ciclo de políticas nos programas de pós-graduação brasileiros: um mapa das teses e dissertações. **Revista de Estudos Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, [s. l.], v. 3, p. 1-29, 2018. DOI: <https://doi.org/10.5212/retepe.v.3.008>

LOTTA, G. S. Agentes de implementação: uma forma de análise de políticas públicas. **Cadernos Gestão Pública e Cidadania**, São Paulo, v. 19, n. 65, p. 1-21, jul./dez. 2014. DOI: <https://doi.org/10.12660/cgpc.v19n65.10870>

LOTTA, G. S. L.; PAVEZ, T. R. Agentes de implementação: mediação, dinâmicas e estruturas relacionais. **Cadernos Gestão Pública e Cidadania**, São Paulo, v. 15, n. 56, p. 1-17, 2010. DOI: <https://doi.org/10.12660/cgpc.v15n56.3205>

LOTTA, G. S.; PIRES, R. R. C.; OLIVEIRA, V. E. Burocratas de médio escalão: novos olhares sobre velhos atores da produção de políticas públicas. **Revista do Serviço Público**, Brasília, n. 65, v. 4, p. 463-492, out./dez. 2014. DOI: <https://doi.org/10.21874/rsp.v65i4.562>

LOTTA, G. S.; NUNES, A. C.; CAVALCANTI, S.; FERREIRA, D. D.; BONAT, J. Por uma agenda brasileira de estudos sobre implementação de políticas públicas. **Revista do Serviço Público**, n. 69, v. 4, p. 779-810, out./dez. 2018. DOI: <https://doi.org/10.21874/rsp.v69i4.2917>

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

MATOS, L. M. de O. **Programa Escola Viva (ES)**: uma análise do modelo de gestão educacional. 2020. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estácio de Sá, Rio de Janeiro, 2020.

SILVA, J. de R. S.; BARROS, V. Avaliação de políticas e programas sociais: um destaque ao sentido das variáveis contextuais. **Revista de Políticas Públicas**, São Luiz, v. 8, n. 2, p. 141-156, 2015.

SOUZA, A. R. de. Por que estudar políticas educacionais? *In*: SOUZA, A. R. de; GOUVEIA A. B.; TAVARES, T. M. (org.). **Políticas Educacionais**: conceitos e debates. Curitiba: Appris, 2016. p. 13-22.

Recebido em 23/06/2023

Versão corrigida recebida em 04/08/2023

Aceito em 10/08/2023

Publicado online em 17/08/2023