
arquivos analíticos de políticas educativas

Revista acadêmica, avaliada por pares,
independente, de acesso aberto, e multilíngüe



aape | epaa

Arizona State University

Volume 24 Número 75

18 de julho 2016

ISSN 1068-2341

A Pesquisa no Campo da Política Educacional: Explorando Diferentes Níveis de Abordagem e Abstração¹

Jefferson Mainardes

Universidade Estadual de Ponta Grossa

Brasil



César Tello

Universidad Nacional de Tres de Febrero

Argentina

Mainardes, J., & Tello, C. (2016). A pesquisa no campo da política educacional: Explorando diferentes níveis de abordagem e abstração. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, 24(75).
<http://dx.doi.org/10.14507/epaa.24.2331>

Resumo: Nesse artigo, de natureza teórica, são explorados os níveis de abordagem e abstração de pesquisas do campo da política educacional: descrição, análise e compreensão. Tais categorias foram desenvolvidas com base em conceitos da teoria de Bourdieu e na fundamentação do enfoque dos estudos epistemológicos de política educacional e da metapesquisa. O artigo destaca a importância dos diferentes tipos de estudo de política educacional e defende a necessidade da ampliação do número de artigos de compreensão, os quais podem contribuir de forma mais efetiva para o fortalecimento da política educacional como campo acadêmico.

Palavras-chave: Política educacional; epistemologia; metapesquisa

Research on the field of education policy: Exploring different levels of approach and abstraction

¹Financiamento: CAPES e CNPq.

Abstract: This theoretical article explores the levels of approach and abstraction in the education policy field research: description, analysis and understanding. Such categories were developed based on concepts of Bourdieu's theory and the epistemological studies of education policy approach and meta-research. The paper highlights the importance of the different kinds of study on education policy and claims the need of expansion of the number of papers of understanding, which can contribute more effectively to the strengthening of the field of education policy.

Keywords: Education policy; epistemology; meta-research

La investigación en el campo de la política educativa: explorando diferentes niveles de abordaje y abstracción

Resumen: En este artículo, de naturaleza teórica, se exploran los niveles de abordaje y abstracción del campo de la política educativa: descripción, análisis y comprensión. Tales categorías fueron desarrolladas basándose en los conceptos de la teoría de Bourdieu y en la fundamentación del enfoque de los estudios epistemológicos en política educativa y de la meta investigación. El artículo destaca la importancia de los diferentes tipos de estudio en política educativa y defiende la necesidad de la ampliación del número de artículos de comprensión, los cuales pueden contribuir de forma más efectiva para el fortalecimiento de la política educativa como campo académico.

Palabras-clave: Política educativa; epistemología; metainvestigación

Introdução

Este artigo constitui-se em um exercício teórico que tem por objetivo explorar questões relacionadas aos níveis de abordagem e abstração utilizados pelos pesquisadores do campo da política educacional ao apresentarem seus relatos de pesquisa². O desenvolvimento de reflexões sobre essa questão emergiu como uma tarefa necessária no contexto das pesquisas sobre epistemologias da política educacional, que vimos desenvolvendo no âmbito da *Red de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa (ReLePe)*³. Tais pesquisas envolvem a realização de estudos de natureza teórica e pesquisas empíricas com o objetivo de compreender como os pesquisadores desse campo têm trabalhado com as questões de natureza epistemológica⁴.

Neste artigo, inicialmente apresentamos um referencial teórico básico sobre o enfoque dos estudos epistemológicos de política educacional e metapesquisa para, em seguida, apresentar os três níveis de abordagem e abstração das pesquisas desse campo: descrição, análise e compreensão.

Entendemos como abordagem as decisões do pesquisador com relação ao desenvolvimento da pesquisa e elaboração de relatórios. Os níveis de abstração estão relacionados aos resultados da investigação como um todo. As posições epistemológicas assumidas pelos pesquisadores estão bastante relacionadas às abordagens metodológicas e influenciam todo o processo de pesquisa, auxiliam no desenvolvimento de questões de pesquisa, no desenho da pesquisa e na definição dos procedimentos de coleta de dados.

O campo da política educacional é abrangente e inclusivo. Os pesquisadores utilizam-se de uma diversidade de perspectivas teóricas no desenvolvimento de diferentes tipos de pesquisa:

² É importante ressaltar que, em nossa concepção, a realização da pesquisa e a sua apresentação são dois momentos inter-relacionados. As formulações de Marx sobre método de investigação e método de exposição são muito esclarecedoras a respeito das distinções entre elas.

³ www.relepe.org

⁴ A esse respeito, ver Tello (2012), Tello e Mainardes (2015).

pesquisas de natureza teórica, pesquisas empíricas, comentários ou críticas. As pesquisas e seus relatórios possuem diferentes propósitos e formatos. Assim, a identificação dos níveis de abordagem e abstração demanda a análise dos relatórios de pesquisas de política educacional em seu conjunto, por meio da leitura sistemática, buscando compreender o contexto da pesquisa, o referencial teórico, os objetivos da investigação, o propósito do texto, o nível de inserção do pesquisador no campo específico da política educacional, entre outros aspectos.

O Enfoque das Epistemologias da Política Educacional e Metapesquisa

Com base em Bourdieu, Tello (2012) considera que o enfoque das epistemologias da política educacional é um esquema analítico-conceitual que pode ser empregado pelo próprio pesquisador para o exercício da reflexividade e da vigilância epistemológica (Bourdieu; Chamboredon; Passeron, 2007), bem como para desenvolver estudos de metapesquisa de política educacional.

O enfoque das epistemologias da política educacional (EEPE) possui três componentes analíticos: a perspectiva epistemológica, o posicionamento epistemológico e o enfoque epistemológico (Tello, 2012). Assumindo que o EEPE é um enfoque com preocupação epistemológica, isto é, sobre o conhecimento metódico e sistemático que se produz de um modo científico, a perspectiva epistemológica é a perspectiva teórica que o pesquisador emprega em seu processo de investigação (exemplo: marxismo, neomarxismo, estruturalismo, pós-estruturalismo, pluralismo, etc.). O posicionamento epistemológico decorre da própria perspectiva epistemológica ou dela deveria decorrer, em uma investigação consistente e coerente. É o posicionamento político do pesquisador. Alguns exemplos de posicionamento epistemológicos são: crítico, crítico-radical, crítico-analítico, reprodutivista, neo-institucionalista, jurídico-institucional, empirista, neoliberal, etc. O posicionamento epistemológico pode ser entendido também como uma derivação, uma variável da perspectiva epistemológica. A história do conhecimento e da sociologia da ciência tem produzido, a partir da complexidade da realidade social, múltiplas derivações e declinações interpretativas das perspectivas teóricas. O posicionamento epistemológico pode ser entendido como um pêndulo que se move de um extremo a outro dentro de uma determinada perspectiva teórica. Assim, podemos encontrar, por exemplo, como posicionamento epistemológico dentro da perspectiva epistemológica do Pós-estruturalismo, posicionamentos como o institucionalismo histórico, neo-institucionalismo, o pós-estruturalismo lacaniano ou o pós-estruturalismo latinoamericano⁵.

Por último, o enfoque epistemológico é o modo como se constrói metodologicamente a pesquisa a partir de uma determinada perspectiva epistemológica e posicionamento epistemológico. Nenhuma metodologia é neutra e, por essa razão, ao explicitar as suas bases epistemológicas, o pesquisador deve preocupar-se com a vigilância epistemológica em sua pesquisa (metodologia, análise de dados, argumentação, conclusões, etc.), cuja construção parte da perspectiva epistemológica e do posicionamento epistemológico. Para Rawolle e Lingard (2013), um importante aspecto da teoria de Bourdieu é a sua rejeição à dicotomia entre teoria e dados e entre teoria e metodologia. Ao invés disso, ele reconhece a relação necessária entre eles e o impacto de um sobre o outro.

Lingard (2014) explica que Bourdieu rejeita tanto o “teoricismo” e o “metodologismo”, ou seja, a visão de que a metodologia se refere apenas a técnicas de coleta de dados e a visão de que a teoria é algo distante dos dados e da realidade empírica. O termo “epistemologia” objetiva

⁵ Empregamos o termo perspectiva teórica para nos referirmos aos referenciais que o pesquisador utiliza e perspectiva epistemológica para a análise do processo que o pesquisador realiza com essa perspectiva teórica na trajetória da pesquisa. A epistemologia estuda a produção do conhecimento, ou seja, o uso das perspectivas teóricas.

exatamente expressar a articulação existente entre decisões epistemológicas e metodologia da pesquisa. Uma pesquisa caracterizada pela consistência e pela coerência interna, a perspectiva epistemológica, o posicionamento epistemológico e o enfoque epistemológico mostram-se articulados e integrados. Uma questão relevante no âmbito dos estudos de política educacional é que nem sempre tais aspectos são explicitados pelos pesquisadores. Nesse caso, podem ser depreendidos por meio da leitura sistemática que se faz na metapesquisa. Nos relatórios de pesquisa e publicações, constata-se, por meio da metapesquisa, que nem sempre há coerência entre perspectiva epistemológica, posicionamento epistemológico e enfoque epistemológico. Isso ocorre por razões diversas, inclusive devido ao insuficiente nível de reflexividade e de vigilância epistemológica.

Os conceitos de Bourdieu de rejeição à inocência epistemológica, reflexividade e da necessidade da objetividade requer que o pesquisador defina o seu posicionamento dentro do campo da sociologia das políticas⁶ e dentro do campo de políticas nacionais de educação (Hardy, 2009 apud Rawolle & Lingard, 2013). Posicionamento aqui se refere à posição do pesquisador em relação ao objeto de estudo e em relação ao campo acadêmico relevante ou áreas correlatas. Para Rawolle e Lingard (2013), o posicionamento do pesquisador pode ser definido como posição dentro de vários campos, abrangendo o objeto de pesquisa e o/s campo/s acadêmico/s no/s qual/is a pesquisa está posicionada. Rizvi e Lingard (2010, p. 47-48) sugerem que tais posicionamentos exigem reflexividade e consideração da posição do pesquisador em relação ao campo e ao objeto de pesquisa, localização real em matéria de análises, postura teórico-metodológica, localização espacial e temporal. Para Rawolle e Lingard (2013), em certo sentido, essa é a aplicação reflexiva do conceito de “socioanálise” de Bourdieu ao posicionamento do pesquisador de sociologia das políticas. Socioanálise, para Bourdieu, é uma forma de compreender como os indivíduos são produtos sociais e que disposições e compromissos das pessoas com práticas dizem respeito à sua história social, que está incorporada ao seu *habitus*. Socioanálise envolve oferecer um contexto para examinar as relações entre os próprios argumentos do pesquisador sobre objetos sociais e sua história social. Esse contexto envolve uma recontagem dos eventos sociais significativos e trajetória social por meio de diferentes campos que são relevantes para a pesquisa. Dessa forma, socioanálise representa um repensar de uma declaração de interesse do pesquisador e da impossibilidade de investigação desinteressada. O argumento de Bourdieu aqui é que o reconhecimento disso permite a realização de melhores pesquisas em Ciências Sociais (Rawolle & Lingard, 2013).

Para Bourdieu, o conceito de reflexividade é também central na disseminação da pesquisa. A rejeição à inocência epistemológica e reconhecimento que toda pesquisa é simultaneamente empírica e teórica, assim como prática, demanda, segundo Bourdieu, abertura e vulnerabilidade, verdadeira honestidade na apresentação das pesquisas, seja no gênero oral ou escrito (Rawolle & Lingard, 2013).

A metapesquisa⁷ refere-se ao processo de tomar um conjunto de textos como objeto de reflexão e análise. No caso da metapesquisa fundamentada no enfoque das epistemologias da política educacional, busca-se identificar como os pesquisadores trabalham com as questões epistemológicas, teorias ou conceitos que fundamentam a sua pesquisa e como são apresentadas em seus relatórios de pesquisa. Assim, busca-se identificar uma série de elementos e características, tais como: a perspectiva epistemológica, o posicionamento epistemológico, o enfoque epistemológico, o tipo de pesquisa (natureza teórica, pesquisa empírica, comentários ou críticas), marcos teóricos (conceitos), os níveis de abordagem e abstração e de outros aspectos relacionados ao uso de teorias e perspectivas epistemológicas na pesquisa em política educacional (Tello & Mainardes, 2015).

⁶ A respeito do conceito de sociologia das políticas, ver Mainardes e Alferes (2014).

⁷ Inicialmente, os autores citados utilizavam o termo meta-análise, o qual está muito relacionado ao uso do método estatístico para a elaboração de síntese de pesquisas.

A metapesquisa contribui para a ampliação do conhecimento produzido no campo, subsidia a reflexão sobre as possibilidades de aumento da cientificidade e da vigilância epistemológica e contribui para intensificar a troca de informações e críticas sobre a produção do conhecimento do campo que, gradativamente, pode levar a saltos qualitativos na pesquisa desse campo. Os resultados dessas pesquisas oferecem elementos importantes para a compreensão do desenvolvimento do campo da política educacional e, ao mesmo tempo, permitem delinear alguns desafios e tensões que podem inspirar avanços na produção de conhecimento do referido campo.

É importante destacar que, com base na teoria dos campos sociais de Bourdieu (Bourdieu, 2003; Wacquant, 1989, 2007), política educacional pode ser considerada como um campo acadêmico específico e autônomo. No entanto, no caso da América Latina, a política educacional é um campo recente e ainda em processo de consolidação.

Os campos acadêmicos constituem-se como tais quando são nomeados, ou seja, quando um espaço institucional é criado, por exemplo, em universidades ou centros de pesquisa, com a criação de departamentos, disciplinas, linhas ou grupos de pesquisa; ou ainda a criação de revistas especializadas, associações específicas, etc. Com base nessa definição, consideramos que, na América Latina, a política educacional como campo acadêmico emergiu a partir da década de 1940, em alguns países como o México; a partir da década de 1950, na Argentina, e a partir do final da década de 1960, no Brasil⁸.

Embora seja um campo com um acúmulo significativo de pesquisas de/sobre políticas educacionais, há, ainda, inúmeros aspectos teórico-epistemológicos a serem desenvolvidos ou aprofundados, tais como: questões teórico-metodológicas da pesquisa em políticas educacionais (inclusive a elaboração de novas teorias, conceitos e abordagens para a análise de políticas); pesquisas sobre a história da constituição do campo nos diferentes países; reflexão sobre seus objetos de estudo⁹; análise das perspectivas epistemológicas e referenciais teóricas que têm sido empregadas; etc. Argumentamos que a consolidação do campo da política educacional demanda, entre outros elementos, o desenvolvimento teórico dos aspectos anteriormente citados.

Níveis de Abordagem e Abstração na Pesquisa em Políticas Educacionais

No contexto das pesquisas sobre o enfoque das epistemologias da política educacional, a definição de algumas categorias e classificações tornam-se necessárias. Uma delas refere-se aos níveis de abordagem e abstração que podem ser identificados nas pesquisas de política educacional.

Desde o início, é importante destacar que toda tipologia ou classificação é arbitrária e está relacionada a propósitos específicos. Além disso, em virtude da sua natureza arbitrária, os mesmos objetos podem ser classificados de formas diferentes¹⁰. Assim, a classificação que apresentamos a seguir constitui-se em um exercício teórico sobre a pesquisa de políticas educacionais, sem pretensão de julgamentos ou criação de hierarquias.

⁸ A respeito da constituição do campo acadêmico da política educacional no Brasil, ver Stremel (2016).

⁹ Com relação à discussão sobre objetos de estudos da política educacional, destacamos o livro organizado por Tello (2015).

¹⁰ Thiry-Cherques (2006, p. 29) explica que: “Embora herdeiro da filosofia das ciências, Bourdieu se recusa a aplicar sistemas classificatórios aos objetos que investiga (Bourdieu, 1992^a, p.184). Entende que toda tipologia cristaliza uma situação, isto é, que tende a ser arbitrária, na medida em que descarta os tipos que não se enquadram e os casos que se encontram na fronteira, os casos que não se distinguem claramente. Ele deve a Bachelard (1984) a idéia de que o pensamento opera como um movimento de pinça, que descobre, integra e supera as limitações das teorias em uma composição conceitual cada vez mais abrangente”.

O campo da política educacional na América Latina (e também em outros contextos) caracteriza-se por ser um campo abrangente, envolvendo estudos de natureza teórica, análise de políticas e programas, política e gestão educacional e escolar, financiamento da educação, políticas de currículo, legislação educacional, trabalho docente (valorização, remuneração, carreira, etc.). Ao desenvolver suas investigações, os pesquisadores utilizam os referenciais teóricos de forma muito variada. Nos relatórios de pesquisa, diferentes níveis de abstração podem ser identificados, os quais podem variar de estudos predominantemente descritivos a estudos com maior nível de complexidade e teorização (compreensão). A seguir, apresentamos as principais características desses três níveis de abordagem e abstração.

Descrição

No caso da pesquisa em política Educacional, os estudos predominantemente descritivos são aqueles que apresentam um conjunto de ideias (em artigos de natureza teórica ou bibliográfica) ou dados empíricos, com pouca análise das ideias ou dados apresentados.

Embora possam apresentar alguma fundamentação teórica, são estudos com nível reduzido de integração entre teoria e dados. Entre os estudos descritivos, há aqueles que apresentam um conjunto significativo e relevante de dados (por exemplo, informações estatísticas), os quais são fracamente explorados à luz de marcos teóricos. Há também estudos que apresentam resultados de pesquisas com poucos sujeitos ou bastante voltados a um contexto específico (local). Nesse caso, o que está em jogo não é a quantidade de sujeitos ou a abrangência da pesquisa, mas o estilo de abordagem (meramente descritiva).

De modo geral, não apresentam argumentos ou análises originais. Em alguns casos, são pesquisas que se baseiam em modelos lineares de análise de políticas (agenda, formulação, implementação, avaliação), mas há também pesquisas que se baseiam em teorias ou abordagens consideradas consistentes, mas que são utilizadas de forma precária e incipiente.

Os estudos descritivos centram-se em caracterizar o objeto de estudo selecionado. Em geral, observa-se que eles atendem aos componentes básicos de uma pesquisa em política educacional; ou seja, cumprem com o que Ball chama de “epistemologia de superfície” (Ball, 2011), pois há um recorte de um objeto de estudo, definição de objetivos e metodologia¹¹. No entanto, apesar de atenderem tecnicamente tais componentes, eles não avançam na análise do processo político, caracterizando-o de modo superficial.

Em muitos casos, nos estudos descritivos, o pesquisador possui ideias e respostas apriorísticas, dificultando um diálogo adequado dos dados empíricos com as perspectivas teóricas empregadas na pesquisa. Nesse contexto, a teoria é “aplicada” aos dados com moldes já pré-estabelecidos à realidade e ao que o pesquisador supõe que “deve ser”.

É importante destacar que o que chamamos aqui de nível descritivo difere do conceito de “descrição densa” de Clifford Geertz. A descrição densa não é simplesmente uma questão de apresentar detalhes relevantes. Ao contrário, descrever a ação social de forma densa é um processo complexo e interpretativo (Schwandt, 2015).

¹¹ Ball (2011) faz também menção à epistemologia profunda. Para Ball, uma epistemologia profunda envolve-se com questões mais amplas e profundas dos pressupostos de poder, verdade, subjetividade (Mainardes, 2015a). A explicitação de uma epistemologia profunda envolve reflexões e problematizações acerca dos pressupostos teóricos empregados, bem como as bases discursivas ou econômicas estruturais que estão sendo utilizadas para compreender o objeto em investigação. Para Ball, operar com ambas as epistemologias, na pesquisa, não é uma rearticulação do macro e do micro, mas “[...] um apagamento desse binário para ver a política como um conjunto de técnicas, categorias, objetos e subjetividades” (Mainardes, 2015a, p. 167).

A realização de metapesquisa tem permitido a constatação de que o posicionamento epistemológico decorrente desse nível de abstração, em muitos casos, pode ser designado como ‘empirista’, uma vez que há uma preocupação com a apresentação de dados, enquanto que a análise é pouco desenvolvida.

Análise

Nos estudos predominantemente analíticos, os dados ou ideias são trabalhados, categorizados, comparados. Uma das características importantes dos estudos analíticos é mais integração entre teoria e dados. As teorias não são meramente aplicadas, pois o esforço de análise resulta na geração de conceitos, de categorias, de tipologias, de generalizações empíricas. Em virtude do uso mais sistemático de um referencial teórico e de um processo de análise mais abrangente e sistemático, as descobertas e conclusões da pesquisa tornam-se mais universais, com maior nível de generalidade, podendo ser estendidas ou aplicadas a outros contextos.

De modo geral, são estudos nos quais os pesquisadores explicitam argumentos, configurando um estudo mais original e consistente. Em muitos estudos desse nível, o posicionamento epistemológico do pesquisador fica evidenciado na análise, constituindo-se em um elemento central na argumentação e no estabelecimento de relações entre teoria e dados e geração de elementos teóricos a partir dos dados.

No processo analítico de pesquisa em política educacional, a fase inicial torna-se mais complexa porque não há respostas prévias e fixas e, portanto, o objeto de estudo torna-se mais dinâmico e, de algum modo, em termos de Bourdieu (Bourdieu; Chamboredon; Passeron, 2007), o objeto é construído conforme se avança na pesquisa. A construção do objeto refere-se ao processo da pesquisa como um todo, inclusive a reflexão sobre a própria perspectiva teórica, a qual pode ser tomada como hipótese (Brandão, 2002).

A partir da metapesquisa, podemos constatar que há níveis diferenciados de análise (mais desenvolvidas, menos desenvolvidas, etc.) e que o referencial teórico é um elemento essencial para a construção do processo analítico.

Compreensão

O nível da compreensão é o nível mais elevado e avançado de abstração. Esse nível pode conter algum nível de descrição e um conjunto significativo de análises, os quais são subsumidos pela compreensão. São estudos que apresentam uma dupla dimensão do processo de pesquisa: explicar e compreender (o caráter interpretativo e explicativo). São estudos que buscam abordar a temática (teórica ou empírica) de modo mais totalizante, explorando de forma aprofundada as relações e as determinações envolvidas na política investigada ou na questão que está sendo discutida. De modo geral, são estudos que apresentam maior riqueza e profundidade nas análises, podendo inclusive servir de base para outras pesquisas. Nesses estudos, podemos observar uma articulação forte e coerente entre a perspectiva epistemológica, posicionamento epistemológico e enfoque epistemológico, mesmo quando a perspectiva epistemológica não é apresentada de forma explícita. Aplicando-se os princípios da *grounded theory* (Glaser & Strauss, 1967), os estudos do nível de compreensão apresentam um aspecto essencial no processo de produção de conhecimento: a geração de teoria. A geração de teoria pode ser identificada por meio da elaboração de conceitos,

categorias, tipologias, explicações ou, ainda, de *sensitizing concepts*¹², os quais, em virtude do seu nível de generalidade e coerência, representam avanços na produção do conhecimento do campo. Susen (2011) explica que, na filosofia das Ciências Sociais, a tensão entre essas duas posições epistemológicas (projeto explicativo e projeto interpretacionista) é geralmente abordada em termos da diferença entre o método chamado *Erklären* (explicar) e o método chamado *Verstehen* (compreender). Na essência, a tensão entre essas perspectivas epistemológicas ilustra que a concepção de Ciência Social de Bourdieu é baseada em uma preocupação dupla: por um lado, Bourdieu refere-se à Ciência Social como um instrumento por meio do qual se explica a natureza das estruturas subjacentes que determinam o envolvimento dos atores humanos com o mundo; por outro lado, Bourdieu considera Ciência Social como um instrumento para compreender a natureza dos discursos específicos de campo por meio do qual os atores humanos interpretam o mundo. No primeiro sentido (explicar), a tarefa das Ciências Sociais é revelar a legitimidade voltada ao interesse do mundo humano (*interest-laden*); no último sentido (compreender), a tarefa da Ciência Social é examinar a discursividade voltada ao sentido do mundo humano (*meaning laden*). Assim, de um ponto de vista bourdieusiano, as Ciências Sociais são confrontadas com a tarefa ambivalente de produzir tipos de conhecimento tanto explicativos quanto interpretativos - ou seja, ambos representacionais e expressivos, factuais e construcionais, objetivos e subjetivos, descritivos e normativos. O engajamento social e científico com o mundo requer tanto um estudo explicativo quanto interpretativo da realidade humana (Susen, 2011).

Na realização da metapesquisa, os estudos classificados como de compreensão destacam-se entre os demais pelo fato de apresentarem maior densidade teórica e analítica, bem como interpretações e explicações mais assertivas e reflexivas. De modo geral, nesses textos, a perspectiva epistemológica e o posicionamento epistemológico são explicitados pelo autor ou podem ser mais facilmente identificados a partir das análises, argumentos e conclusões.

A Metapesquisa e os Níveis de Abstração

Como já mencionado, a metapesquisa contribui para a compreensão do desenvolvimento do campo da política educacional e, ao mesmo tempo, permite delinear alguns desafios e tensões que podem inspirar avanços na produção de conhecimento desse campo.

É importante destacar que a metapesquisa é distinta de revisão de literatura e da revisão sistemática. Enquanto, na revisão de literatura e na revisão sistemática, o objetivo é sintetizar os resultados de pesquisas sobre um determinado objeto ou tema, a metapesquisa busca analisar os relatórios de pesquisa e publicações de política educacional, visando explorar os fundamentos

¹² A noção de *sensitizing concepts* (conceitos refinados) foi inicialmente usada pelo sociólogo americano Herbert Blumer (1954), fundador do interacionismo simbólico. Ele criou esse conceito para contrastar com o que ele chama de “conceitos definitivos” (cultura, instituições, estrutura social, personalidade, etc.). *Sensitizing concepts* não envolvem procedimentos fixos e específicos para identificar um conjunto de fenômenos, mas, ao contrário, oferecem um senso de referência e orientação na abordagem de instâncias empíricas. Assim, enquanto os conceitos definitivos oferecem prescrições do que ver, os *sensitizing concepts* somente sugerem direções para o olhar (Blumer, 1954). É um conceito relevante na *grounded theory*, pois “o sociólogo deveria ser teoricamente sensível o suficiente para que possa conceptualizar e formular uma teoria a partir dos dados” (Glaser & Strauss, 1967, p. 46). Entre alguns exemplos de *sensitizing concepts* no campo da política educacional, podemos citar: política educacional de contenção e política educacional de liberação (Cunha, 1975); Estado burocrático-autoritário (O'Donnell, 1982); Agenda Globalmente Estruturada na Educação (Dale, 2004); globalização hegemônica e contra hegemônica (Santos, 2004); o conceito de analistas simbólicos (Brunner & Sunkel, 1993); a *theory of policy enactment* (Ball, Maguire, & Braun, 2012); o conceito de implementação performativa (Ball, Maguire, & Braun, 2012), entre outros.

teórico-epistemológicos ou ainda outros aspectos (objetivos, metodologia, questões de pesquisa, etc.).

A metapesquisa possui uma dupla dimensão: reflexiva e teórico-analítica. Em sua dimensão reflexiva, permite um mapeamento do que tem sido pesquisado e com base em quais perspectivas teóricas. Em sua dimensão teórico-analítica, as análises e as conclusões da metapesquisa podem servir como referência para aprofundamento das pesquisas do campo ou para construir novas perspectivas e abordagens de pesquisa. Para Bourdieu (2011, p. 38), quando a pesquisa tem por objeto o próprio universo no qual ela se realiza, as aquisições que ela assegura “podem ser imediatamente reinvestidas no trabalho científico”. Assim, a metapesquisa contribui para a ampliação do conhecimento produzido no campo, subsidia a reflexão sobre as possibilidades de aumento da cientificidade e da vigilância epistemológica e contribui para intensificar a troca de informações e críticas sobre a produção do conhecimento do campo que, gradativamente, pode levar a saltos qualitativos na pesquisa desse campo.

Um esquema básico de metapesquisa em política educacional pode incluir, entre outros, os seguintes aspectos: a) temáticas investigadas em um determinado período, lugar ou veículo de divulgação; b) tipo de pesquisa: de natureza teórica, empírica, comentários ou críticas; c) os autores citados; d) os elementos do enfoque das epistemologias da política educacional: perspectiva epistemológica, posicionamento epistemológico e enfoque epistemológico; e) níveis de abordagem e abstração; f) marcos teóricos (conceitos empregados ao longo do texto); g) abrangência (global, nacional, local etc.). A apreensão dos níveis de abordagem e abstração demanda uma leitura e análise do texto, buscando compreender o raciocínio do autor, a argumentação, o emprego dos instrumentos teóricos, as análises, as conclusões, a interlocução com as pesquisas da área, etc. O nível de abordagem e abstração não é algo que está localizado em um ponto do texto. É algo que só pode ser flagrado no seu conjunto e está fortemente relacionado ao uso do referencial teórico, análise de dados (no caso da pesquisa empírica), argumentação e conclusões. É importante também destacar que os níveis de abordagem e abstração não são homogêneos dentro do mesmo nível, pois há diferentes níveis de descrição, análise e compreensão, sendo algumas mais originais, coerentes e reflexivas do que outras.

Considerações Finais

Neste artigo, apresentamos as principais características dos três níveis de abordagem e abstração que podem ser identificados nos estudos de política educacional. Sayer (1984), com base no realismo crítico, considera que os sistemas complexos podem ser compreendidos em termos de eventos, mecanismos e estruturas. As pesquisas do nível de descrição podem ser compreendidas como aquelas que exploram eventos (por exemplo, a formulação e a implementação de políticas ou programas), com focos singulares, em contextos singulares (Ball, 2011). Já o nível da análise relaciona-se à identificação de ‘mecanismos’ mais gerais, identificação de regularidades, identificação da lógica de intervenção, etc. (Dale, 2004, 2007, 2010). O nível da compreensão envolve a identificação das estruturas, ou seja, dos condicionantes mais gerais das políticas (processos e estruturas que enquadram as agendas das políticas educacionais e as dirigem)¹³.

É importante destacar que os pesquisadores de políticas educacionais desenvolvem pesquisas com diferentes propósitos e que cada relatório ou publicação possui uma finalidade, validade e importância. O que desejamos argumentar é que, no nível de desenvolvimento atual da pesquisa de política educacional na América Latina, faz-se necessária a ampliação do número de estudos de

¹³ Uma explanação sobre eventos, mecanismos e estruturas pode ser encontrada em Mainardes (2015b).

compreensão. Tais estudos são essenciais para o fortalecimento do campo, pois permitem avanços no conhecimento sobre política educacional e são estudos que podem servir de base para outros estudos. A pesquisa de política educacional requer mais estudos desse nível para constituir-se como um campo que permite a compreensão dos fenômenos cada vez mais complexos da realidade política, social e educacional.

Devido à conjuntura sócio-histórica das últimas décadas, as políticas educacionais têm focalizado a gestão educacional e escolar com um forte eixo centrado na administração da educação e na organização dos sistemas educacionais, predominando a dimensão instrumental da política educacional. De algum modo, o efeito do “saber fazer” prioriza o profissionalismo e o intervencionismo em detrimento da dimensão da reflexão teórico-analítica para compreender a realidade. Por essa razão, a distinção dos níveis de abstração e de abordagem é uma questão relevante no atual momento histórico.

Devemos também destacar que as matrizes históricas, juntamente às *epistemes* de época têm gerado modos de investigação lineares que se legitimam historicamente e modos de análise e investigação em política educacional que são meramente descritivos, por meio da análise de eventos (políticas, programas) e de estudos voltados à resolução de problemas (superação da realidade)¹⁴.

A metapesquisa permite também constatar que o uso consciente e reflexivo da teoria possui um papel essencial na configuração do nível de compreensão. Geralmente, são estudos com elevado grau de integração entre teoria e dados, com profundidade conceitual e geração de teoria (categorias, conceitos refinados, explicações causais, estabelecimento de relações, etc.). Em alguns casos, em textos de pesquisadores mais experientes, a teoria aparece incorporada aos argumentos, às análises e ao posicionamento epistemológico, não se constituindo em uma seção isolada. Observamos também que nos estudos de natureza teórica ou empírica que atingem o nível de compreensão, o posicionamento epistemológico do pesquisador emerge como um elemento essencial e articulador. Constitui-se no elemento que parece direcionar a análise e a abordagem do tema.

A metapesquisa traz contribuições relevantes para o campo da política educacional, na medida em que permite identificar tendências e padrões gerais na pesquisa e na publicação, bem como pode indicar alguns encaminhamentos importantes na formação de pesquisadores¹⁵. Com

¹⁴ Segundo Tello (2013), os estudos para a superação da realidade são aqueles que têm por objetivo mudar a realidade ou melhorá-la por meio de linhas concretas ou propostas de intervenção e superação com a implementação de determinadas políticas ou programas. Geralmente, são pesquisas realizadas por pesquisadores ligados a organismos nacionais ou internacionais, fundações e institutos de pesquisa, contratados por órgãos oficiais (Ministério da Educação, Secretarias de Educação) ou pesquisadores autônomos. Tello (2013) argumenta que os informes técnicos ou projetos de superação da realidade não devem ser confundidos com a produção acadêmica de conhecimentos que possui outras características. De modo geral, a pesquisa acadêmica visa à compreensão da realidade para uma possível superação ou transformação. Os estudos de superação da realidade podem ser comparados aos estudos designados como “abordagem da resolução de problemas” (*problem solving*) (Cox, 1996; Dale & Robertson, 2012). As teorias de resolução de problemas são orientadas para a manutenção do *status quo*; são a-históricas e objetivam tornar as instituições um pouco melhores por meio de pequenas mudanças nos limites e parâmetros dos problemas. Cox (1996) considera a teoria crítica oposta à abordagem de resolução de problemas. Dale & Robertson (2012) indica a existência de três modelos analíticos, com níveis de abstração crescentes, a saber: resolução de problemas, perspectiva crítica e perspectiva explanatória. Essa última perspectiva de análise fundamenta-se nos princípios do realismo crítico.

¹⁵ As metapesquisas em política educacional também podem ser classificadas como descrição, análise e compreensão. A metapesquisa que atingisse o nível de compreensão poderia trazer importantes contribuições para o avanço das pesquisas de política educacional, principalmente no que se refere às questões teórico-epistemológicas e estratégias de teorização que podem ser identificadas na pesquisa desse campo.

relação à formação de pesquisadores, alguns encaminhamentos podem ser mencionados como relevantes, tais como: a necessidade da valorização da teoria no processo de formação; o estudo das diferentes perspectivas epistemológicas; discussões acerca do papel da reflexividade, da vigilância epistemológica e das diferentes possibilidades da aplicação da teoria. Embora o campo da política educacional na América Latina esteja em um movimento crescente em direção ao seu contínuo fortalecimento e consolidação, é fundamental investir em formas inovadoras de pesquisa e teorização, em diferentes formas de aplicar a teoria na pesquisa, na ampliação das discussões conceituais e ruptura com a repetição de ortodoxias.

Referências

- Ball, S. J. (2011). Sociologia das políticas educacionais e pesquisa crítico-social: uma revisão pessoal das políticas educacionais e da pesquisa em política educacional. In S. J. Ball, & J. Mainardes, *Políticas educacionais: questões e debates* (pp. 21-53). São Paulo: Cortez.
- Ball, S. J., Maguire, M., & Braun, A. (2012). *How schools do policy: Policy enactments in secondary schools*. London: Routledge.
- Blumer, H. (1954). What is wrong with social theory? *American Sociological Review*, 19(1), 3-10. <http://dx.doi.org/10.2307/2088165>
- Bourdieu, P. (2003). *Questões de sociologia*. Lisboa: Fim de Século.
- Bourdieu, P. (2004). *Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico*. São Paulo: Editora Unesp.
- Bourdieu, P. (2011). *Homo academicus*. Florianópolis: Ed. da UFSC.
- Bourdieu, P., Chamboredon, J. C., & Passeron, J. C. (2007). *Ofício de sociólogo: Metodologia da pesquisa na sociologia*. Petrópolis: Vozes.
- Brandão, Z. (2002). A teoria como hipótese. In Z. Brandão, *Pesquisa em educação: conversas com pós-graduandos* (pp. 61-72). São Paulo: Loyola.
- Brunner, J. J., & Sunkel, G. (1993). *Conocimiento, sociedad y política*. FLACSO: Santiago de Chile.
- Cox, R. W. (1996). *Approaches to world order*. Cambridge: University Press. <http://dx.doi.org/10.1017/CBO9780511607905>
- Cunha, L. A. (1975). *Educação e desenvolvimento social no Brasil*. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves Editora S.A.
- Dale, R. (2004). Globalização e educação: Demonstrando a existência de uma “Cultura Educacional Mundial Comum” ou localizando uma “Agenda Globalmente Estruturada para a Educação”? *Educação & Sociedade*, 25(87), 423-460. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302004000200007>
- Dale, R. (2007). Los efectos de la globalización en la política nacional. Un análisis de los mecanismos. In X. Bonal, A. T. Catellani, & A. Verger (Eds). *Globalización y Educación: textos fundamentales* (pp.87-114). Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Dale, R. (2010). A Sociologia da Educação e o Estado após a globalização. *Educação & Sociedade*, 31 (113), 1099-1120. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302010000400003>
- Dale, R. (2012). Entrevista realizada em 10/12/2012 - Universidade Estadual de Ponta Grossa, Paraná, Brasil.
- Dale, R., & Robertson, S. (2012). Toward a critical grammar of education policy movements. In G. Steiner-Khamsi, & F. Waldow, *World Yearbook of Education 2012: Policy borrowing and lending*. London & New York: Routledge.
- Glaser, B. G., & Strauss, A. L. (1967). *The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research*. New York: Aldine Publishing.

- Lingard, B. (2014). *Politics, policies and pedagogies in education: The selected works of Bob Lingard*. Abingdon: Routledge.
- Mainardes, J. (2015a). Entrevista com o Professor Stephen J. Ball. *Olhares*, 3(2), 161-171.
- Mainardes, J. (2015b). Reflexiones sobre el objeto de estudio de la política educativa. In C. Tello (Comp.), *Los objetos de estudio em política educativa. Hacia una caracterización del campo teórico* (pp. 25–42). Buenos Aires: Autores de Argentina. Retrieved from <http://www.relepe.org/images/libros/Tello%20Los%20objetos%20de%20estudio%20de%20la%20pol%C3%ADtica%20%20educativa.pdf>
- Mainardes, J., & Alferes, M. A. (2014). Sociologia das políticas educacionais: Contribuições de Roger Dale. *Atos de Pesquisa em Educação*, 9(2), 392 – 416. <http://dx.doi.org/10.7867/1809-0354.2014v9n2p392-416>
- O'Donnell, G. (1982). *El estado burocrático autoritario*. Buenos Aires: Editorial de Belgrano.
- Rawolle, S., & Lingard, B. (2013). *Bourdieu and educational research: Thinking tools, relational thinking, beyond epistemological innocence*. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/235969132_Bourdieu_and_Educational_Research_Thinking_tools_relational_thinking_beyond_epistemological_innocence Acesso em: 12 out. 2015.
- Rizvi, F. & Lingard, B. (2010). *Globalizing education policy*. Abingdon, Oxon: Routledge.
- Santos, B. S. (2004). Interview with Boaventura de Sousa Santos. *Globalisation, Societies and Education*, 2 (2), 147-169. <http://dx.doi.org/10.1080/14767720410001733629>
- Sayer, A. (1984). *Method in Social Science: A realist approach*. London: Hutchinson Publishing Group. <http://dx.doi.org/10.4324/9780203310762>
- Schwandt, T. A. (2015). *The Sage Dictionary of qualitative inquiry* (4th ed.). London: Sage.
- Stremel, S. (2016). *A constituição do campo acadêmico da política educacional no Brasil*. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Estadual de Ponta Grossa.
- Susen, S. (2011). Epistemological tensions in Bourdieus's conception of social science. *Theory of Science*, 33(1), 43 – 82.
- Tello, C. (2012). Las epistemologías de la política educativa: Vigilancia y posicionamiento epistemológico del investigador en política educativa. *Práxis Educativa*, 7(1), 53-68. <http://dx.doi.org/10.5212/PraxEduc.v.7i1.0003>
- Tello, C. (2013). La producción de conocimiento en política educativa. Entre los nuevos modos de producción de conocimiento y el EEPE. *Revista Diálogo Educativo*, 13(39), 749-770. <http://dx.doi.org/10.7213/dialogo.educ.10212>
- Tello, C. (Comp.). (2015). *Los objetos de estudio em política educativa. Hacia una caracterización del campo teórico*. Buenos Aires: Autores de Argentina. Disponível em: www.relepe.org. Acesso em: 03/04/2016.
- Tello, C., & Mainardes, J. (2015). Revisitando o enfoque das epistemologias da política educacional. *Práxis Educativa*, 10(1), 153-178. <http://dx.doi.org/10.5212/PraxEduc.v.10i1.0007>
- Thiry-Cherques, H. R. (2006). Pierre Bourdieu: A teoria na prática. *Revista de Administração Pública*, 40(1), 27-53. <http://dx.doi.org/10.1590/S0034-76122006000100003>
- Wacquant. L. J. D. (1989). Towards a reflexive sociology: A workshop with Pierre Bourdieu. *Sociological Theory*, 7(1), 26-63. <http://dx.doi.org/10.2307/202061>
- Wacquant, L. (2007). Pierre Bourdieu. In R. Stones (Ed.). *Key sociological thinkers* (pp. 261-277). London: Macmillan.

Sobre os Autores

Jefferson Mainardes

Universidade Estadual de Ponta Grossa

jefferson.m@uol.com.br

Doutor em Educação (PhD) pelo Institute of Education – University of London. É professor da Universidade Estadual de Ponta Grossa (Brasil) e *Honorary Senior Research Associate* do UCL/Institute of Education (Londres). Bolsista de Produtividade em Pesquisa – CNPq. É co-diretor da Red de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa – ReLePe e editor da revista *Práxis Educativa* (UEPG) e editor de *Língua Portuguesa da Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos de Política Educativa*.

César Tello

Universidades Nacionales de Tres de Febrero, Universidad Nacional de La Plata e Universidad Nacional San Martín

ctello@untref.edu.ar

Doutor em Ciências da Educação (Universidad Nacional de La Plata). É professor das Universidades Nacionales de Tres de Febrero, La Plata e San Martín. Diretor da Red de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa – ReLePe e editor da *Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos de Política Educativa*.

arquivos analíticos de políticas educativas

Volume 24 Número 75

18 de julho 2016

ISSN 1068-2341



O Copyright é retido pelo/a o autor/a (ou primeiro co-autor) que outorga o direito da primeira publicação à revista **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**. Más informação da licença de Creative Commons encontram-se em <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5>. Qualquer outro uso deve ser aprovado em conjunto pelo/s autor/es e por AAPE/EPAA. AAPE/EPAA é publicada por *Mary Lou Fulton Institute Teachers College da Arizona State University*. Os textos publicados em **AAPE** são indexados por CIRC (Clasificación Integrada de Revistas Científicas, Espanha) DIALNET (Espanha), [Directory of Open Access Journals](#), Education Full Text (H.W. Wilson), EBSCO Education Research Complete, ERIC, QUALIS A2 (Brasil), SCImago Journal Rank; SCOPUS, SOCOLAR (China).

Curta a nossa comunidade EPAA's Facebook <https://www.facebook.com/EPAAAPE> e Twitter feed @epaa_aape.

arquivos analíticos de políticas educativas
conselho editorial

Editor Executivo: **Gustavo E. Fischman** (Arizona State University)

Editoras Associadas: **Geovana Mendonça Lunardi Mendes** (Universidade do Estado de Santa Catarina),
Marcia Pletsch, Sandra Regina Sales (Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro)

Almerindo Afonso

Universidade do Minho
Portugal

Alexandre Fernandez Vaz

Universidade Federal de Santa
Catarina, Brasil

José Augusto Pacheco

Universidade do Minho, Portugal

Rosanna Maria Barros Sá

Universidade do Algarve
Portugal

Regina Célia Linhares Hostins

Universidade do Vale do Itajaí,
Brasil

Jane Paiva

Universidade do Estado do Rio de
Janeiro, Brasil

Maria Helena Bonilla

Universidade Federal da Bahia
Brasil

Alfredo Macedo Gomes

Universidade Federal de Pernambuco
Brasil

Paulo Alberto Santos Vieira

Universidade do Estado de Mato
Grosso, Brasil

Rosa Maria Bueno Fischer

Universidade Federal do Rio Grande
do Sul, Brasil

Jefferson Mainardes

Universidade Estadual de Ponta
Grossa, Brasil

Fabiany de Cássia Tavares Silva

Universidade Federal do Mato
Grosso do Sul, Brasil

Alice Casimiro Lopes

Universidade do Estado do Rio de
Janeiro, Brasil

Jader Janer Moreira Lopes

Universidade Federal Fluminense e
Universidade Federal de Juiz de Fora,
Brasil

António Teodoro

Universidade Lusófona
Portugal

Suzana Feldens Schwertner

Centro Universitário Univates
Brasil

Debora Nunes

Universidade Federal do Rio Grande
do Norte, Brasil

Lílian do Valle

Universidade do Estado do Rio de
Janeiro, Brasil

Flávia Miller Naethe Motta

Universidade Federal Rural do Rio de
Janeiro, Brasil

Alda Junqueira Marin

Pontifícia Universidade Católica de
São Paulo, Brasil

Alfredo Veiga-Neto

Universidade Federal do Rio Grande
do Sul, Brasil

Dalila Andrade Oliveira

Universidade Federal de Minas
Gerais, Brasil

archivos analíticos de políticas educativas
consejo editorial

Editor Ejecutivo: **Gustavo E. Fischman** (Arizona State University)

Editores Asociados: **Armando Alcántara Santuario** (Universidad Nacional Autónoma de México), **Jason Beech** (Universidad de San Andrés), **Ezequiel Gomez Caride** (Universidad de San Andrés/Pontificia Universidad Católica Argentina), **Antonio Luzon**, Universidad de Granada

Claudio Almonacid

Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Chile

Miguel Ángel Arias Ortega

Universidad Autónoma de la Ciudad de México

Xavier Besalú Costa

Universitat de Girona, España

Xavier Bonal Sarro

Universidad Autónoma de Barcelona, España

Antonio Bolívar Boitia

Universidad de Granada, España

José Joaquín Brunner Universidad Diego Portales, Chile

Damián Canales Sánchez

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, México

Gabriela de la Cruz Flores

Universidad Nacional Autónoma de México

Marco Antonio Delgado Fuentes

Universidad Iberoamericana, México

Inés Dussel, DIE-CINVESTAV, México

Pedro Flores Crespo Universidad Iberoamericana, México

Ana María García de Fanelli

Centro de Estudios de Estado y Sociedad (CEDES) CONICET, Argentina

Juan Carlos González Faraco

Universidad de Huelva, España

María Clemente Linuesa

Universidad de Salamanca, España

Jaume Martínez Bonafé

Universitat de València, España

Alejandro Márquez Jiménez

Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, UNAM, México

María Guadalupe Olivier Tellez,

Universidad Pedagógica Nacional, México

Miguel Pereyra Universidad de Granada, España

Mónica Pini Universidad Nacional de San Martín, Argentina

Omar Orlando Pulido Chaves

Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP)

José Luis Ramírez Romero

Universidad Autónoma de Sonora, México

Paula Razquin Universidad de San Andrés, Argentina

José Ignacio Rivas Flores

Universidad de Málaga, España

Miriam Rodríguez Vargas

Universidad Autónoma de Tamaulipas, México

José Gregorio Rodríguez

Universidad Nacional de Colombia, Colombia

Mario Rueda Beltrán Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, UNAM, México

José Luis San Fabián Maroto

Universidad de Oviedo, España

Jurjo Torres Santomé, Universidad de la Coruña, España

Yengny Marisol Silva Laya

Universidad Iberoamericana, México

Juan Carlos Tedesco Universidad Nacional de San Martín, Argentina

Ernesto Treviño Ronzón

Universidad Veracruzana, México

Ernesto Treviño Villarreal

Universidad Diego Portales Santiago, Chile

Antoni Verger Planells Universidad Autónoma de Barcelona, España

Catalina Wainerman

Universidad de San Andrés, Argentina

Juan Carlos Yáñez Velazco

Universidad de Colima, México

education policy analysis archives
editorial board

Lead Editor: **Audrey Amrein-Beardsley** (Arizona State University)

Executive Editor: **Gustavo E. Fischman** (Arizona State University)

Associate Editors: **Sherman Dorn, David R. Garcia, Eugene Judson, Jeanne M. Powers** (Arizona State University)

Cristina Alfaro San Diego State University

Ronald Glass University of California, Santa Cruz

R. Anthony Rolle University of Houston

Gary Anderson New York University

Jacob P. K. Gross University of Louisville

A. G. Rud Washington State University

Michael W. Apple University of Wisconsin, Madison

Eric M. Haas WestEd

Patricia Sánchez University of University of Texas, San Antonio

Jeff Bale OISE, University of Toronto, Canada

Julian Vasquez Heilig California State University, Sacramento

Janelle Scott University of California, Berkeley

Aaron Bevanot SUNY Albany

Kimberly Kappler Hewitt University of North Carolina Greensboro

Jack Schneider College of the Holy Cross

David C. Berliner Arizona State University

Aimee Howley Ohio University

Noah Sobe Loyola University

Henry Braun Boston College

Steve Klees University of Maryland

Nelly P. Stromquist University of Maryland

Casey Cobb University of Connecticut

Jaekyung Lee SUNY Buffalo

Benjamin Superfine University of Illinois, Chicago

Arnold Danzig San Jose State University

Jessica Nina Lester Indiana University

Maria Teresa Tatto Michigan State University

Linda Darling-Hammond Stanford University

Amanda E. Lewis University of Illinois, Chicago

Adai Tefera Virginia Commonwealth University

Elizabeth H. DeBray University of Georgia

Chad R. Lochmiller Indiana University

Tina Trujillo University of California, Berkeley

Chad d'Entremont Rennie Center for Education Research & Policy

Christopher Lubienski University of Illinois, Urbana-Champaign

Federico R. Waitoller University of Illinois, Chicago

John Diamond University of Wisconsin, Madison

Sarah Lubienski University of Illinois, Urbana-Champaign

Larisa Warhol University of Connecticut

Matthew Di Carlo Albert Shanker Institute

William J. Mathis University of Colorado, Boulder

John Weathers University of Colorado, Colorado Springs

Michael J. Dumas University of California, Berkeley

Michele S. Moses University of Colorado, Boulder

Kevin Welner University of Colorado, Boulder

Kathy Escamilla University of Colorado, Boulder

Julianne Moss Deakin University, Australia

Terrence G. Wiley Center for Applied Linguistics

Melissa Lynn Freeman Adams State College

Sharon Nichols University of Texas, San Antonio

John Willinsky Stanford University

Rachael Gabriel University of Connecticut

Eric Parsons University of Missouri-Columbia

Jennifer R. Wolgemuth University of South Florida

Amy Garrett Dikkers University of North Carolina, Wilmington

Susan L. Robertson Bristol University, UK

Kyo Yamashiro Claremont Graduate University

Gene V Glass Arizona State University

Gloria M. Rodriguez University of California, Davis