

CONTRIBUIÇÕES DE STEPHEN BALL E COLABORADORES PARA O ESTUDO DE POLÍTICAS DE CURRÍCULO

Rubia Carla Donda da Silva
Sandra Eli Sartoreto de Oliveira Martins

Resumo: O presente texto apresenta algumas das formulações teóricas do sociólogo inglês Stephen Ball que podem contribuir para o estudo de políticas curriculares. Trata-se de uma breve explanação da “abordagem do ciclo de políticas” (*policy cycle approach*) e da “teoria da atuação” (*theory of policy enactment*), evidenciando constructos que convocam pesquisadores do campo de Políticas Educacionais a transcender a compreensão de que as políticas são imposições, algo que vem “de cima para baixo”, que alguém planeja e escreve, fixa em um texto, e outra pessoa “implementa”. Para Ball e colaboradores, os profissionais envolvidos no ato de interpretação da política e no ato de materialização dos textos em ações práticas, têm força e importância equivalentes em relação aos demais sujeitos e agentes que participam das formulações discursivas e da produção das políticas. Asseveram assim, que a produção de políticas educacionais é um processo ininterrupto e inevitavelmente marcado por disputas entre grupos com interesses conflitantes, na qual os textos são tentativas contínuas de reinvenção das práticas da mesma maneira que as práticas traduzem constante recriação dos textos.

Palavras-chave: Políticas educacionais. Produção de textos. Contexto da prática.

THE CONTRIBUTIONS OF STEPHEN BALL AND COLLABORATORS TO THE STUDY OF CURRICULUM POLICIES

Abstract: The text presents some theoretical formulations of English sociologist Stephen Ball which can contribute to the study of curriculum policies. It is a brief explanation on *policy cycle approach* and the *theory of policy enactment* pointing constructs that call on field researchers on educational policies to transcend the understanding that policies are impositions, something that “comes from the top”, that someone plans and writes, establishes a text, and another “implements”. To Ball and his collaborators, the professionals involved in policy interpretations and the materialization of those texts into practice, have equivalent power and importance compared to the other subjects and agents who took part in the discursive formulations and policy creation. Thus, they affirm that the creation of educational policies is a continuous process, inevitably marked by disputes between groups with conflicting interests, in which texts are repeated attempts to reinvent the practices, as well as practices constantly translate the recreation of the texts.

Keywords: Educational policies. Production of texts. Practice context.

CONTRIBUCIONES DE STEPHEN BALL Y COLABORADORES AL ESTUDIO DE LAS POLÍTICAS CURRICULARES

Resumen: Este texto presenta algunas de las formulaciones teóricas del sociólogo inglés Stephen Ball que pueden contribuir al estudio de las políticas curriculares. Se trata de una breve explicación del “enfoque del ciclo político” (*policy cycle approach*) y de la “teoría de la actuación” (*theory of policy*

enactment) evidenciando construcciones que piden a los investigadores en el campo de las Políticas Educativas que trascienda entender que las políticas son imposiciones, algo que viene "de arriba a abajo", que alguien planea y escribe, fijo en un texto, y otra persona "implementa". Para Ball y colaboradores, los profesionales involucrados en el acto de interpretación de la política y en el acto de materialización de los textos en acciones prácticas tienen una fuerza e importancia equivalentes con relación a los demás sujetos y agentes que participan de las formulaciones y la producción de políticas. Por lo tanto, afirman que la producción de políticas educativas es un proceso ininterrumpido e inevitablemente marcado por disputas entre grupos con intereses en conflicto, en el cual los textos son intentos continuos de reinventar las prácticas de la misma manera que las prácticas traducen la recreación constante de los textos.

Palabras clave: Políticas educativas. Producción de textos. Contexto de la práctica.

INTRODUÇÃO

Autoras como Power (2006) e Hojas (2017) apontam que um número significativo de pesquisadores tem optado por uma perspectiva de análise estadocêntrica ao investigar Políticas Educacionais e políticas curriculares, entre outros campos. Orientados por essa perspectiva, desenvolvem seus estudos com base em um esquema analítico linear e vertical – da elaboração à aplicação –, o qual, por sua natureza epistemológica, determina que os agentes envolvidos na produção de políticas curriculares (órgãos multilaterais, Estado-nação, agências de financiamento, instituições escolares, professores, etc.) possuem força e poder diferenciados.

Em outras palavras, tem-se a convicção de que a política curricular é outorgada pelo Estado e fixada no texto, havendo total controle de seus autores sobre os significados que lhes serão atribuídos na escola, pelos seus sujeitos, durante o processo de “implementação”. À vista disso, supõe-se que se a “implementação” falha é porque o texto precisa ser revisto; não foi exatamente acatado, compreendido, respeitado e cumprido.

Movidos por esse princípio, os analistas adeptos da teoria centrada no Estado assumem o exercício de denúncia dos efeitos indesejáveis e/ou de proposição de um rol de medidas para serem incorporadas nos textos de políticas com vistas a mudança de direção da prática educacional e, conseqüentemente, desconsideram o fato de que a concretização da política é “[...] um processo criativo, no qual o produto do processo de atuação é algo diferente daquilo que estava escrito no texto” (BALL em entrevista para AVELAR, 2016, p. 6).

Em objeção aos estudos que tendem a conceber as políticas curriculares como iniciativas exclusivamente delineadas pelo aparelho estatal, isto é, que projetam o Estado como a instância produtora de políticas reduzindo as instituições escolares e seus profissionais ao papel de “meros implementadores” das prescrições estatais à eles direcionadas, o sociólogo inglês Stephen Ball e colaboradores têm contribuído com formulações teórico-metodológicas que consistem, dentre outros propósitos voltados para as pesquisas desenvolvidas no campo da Política Educacional, na busca por uma nova perspectiva de análise de políticas de currículo sob a consideração “[...] de que, além das políticas vindas de fora, as escolas também produzem políticas em seu interior” (HOJAS, 2018, p. 162).

Para apresentar os referidos constructos, este texto está organizado em duas seções. A primeira delas inclui uma síntese dos pressupostos da abordagem do ciclo de políticas

(*policy cycle approach*). A segunda seção traz uma apresentação breve, porém essencial, da teoria da atuação (*theory of policy enactment*).

Ao longo da explanação, pretende-se evidenciar que as referidas contribuições teóricas de Ball e colaboradores apontam alternativas para avançar em relação ao esquema analítico linear e vertical das políticas – da produção pelo Estado à implementação pelas escolas e seus profissionais –, pois, ao sustentarem que os embates e acordos travados na produção de políticas educacionais não se encerram nas ações estatais, desafiam o pesquisador do campo de Políticas Educacionais e políticas curriculares a focalizar e incluir as ações produzidas pelos profissionais nas escolas em suas análises.

PRESSUPOSTOS DA ABORDAGEM DO CICLO DE POLÍTICAS

A primeira formulação da “*policy cycle approach*” (abordagem do ciclo de políticas) foi publicada em um artigo intitulado “*Subject departments and the „implementation“ of National Curriculum policy: an overview of the issues*”, no ano de 1992. No referido texto, Ball e Bowe (1992) discutiram resultados de uma pesquisa sobre a “implementação” do currículo nacional inglês nos anos finais da década de 1980, sustentando a proposição de um ciclo constituído por três facetas ou arenas políticas: a política proposta, a política de fato e a política em uso (MAINARDES, 2006; 2018).

Conforme Mainardes (2018, p. 2-3)

[...] a “política proposta”, referia-se à política oficial, relacionada às intenções não somente do governo e de seus assessores, departamentos educacionais e burocratas encarregados de “implementar” políticas, mas também intenções das escolas, das autoridades locais e de outras arenas onde as políticas emergem. A “política de fato” constituía-se pelos textos políticos e textos legislativos que dão forma à política proposta e são as bases iniciais para que as políticas sejam colocadas em prática. Por último, a “política em uso” referia-se aos discursos e às práticas institucionais que emergem do processo de implementação das políticas pelos profissionais que atuam no nível da prática.

Insatisfeitos com esse constructo inicial pelo fato de acomodar os conceitos por eles pretendidos de forma restrita e rígida, o que inevitavelmente enviesou a idealização de superação do esquema analítico linear e vertical, Bowe, Ball e Gold (1992) apresentaram uma versão aperfeiçoada da “abordagem do ciclo de políticas” no livro “*Reforming education & changing schools: case studies in policy sociology*”.

Na ocasião, propuseram um ciclo contínuo constituído por três contextos principais: o contexto de influência, o contexto da produção de texto e o contexto da prática.

Para Bowe, Ball e Gold (1992 apud MAINARDES, 2006), o contexto de influência trata-se do espaço-tempo em que a elaboração da política pública normalmente tem início e onde os discursos políticos tomam forma. Nele atuam as agências multilaterais, os grupos dos governos, os grupos de partidos políticos, as comunidades epistêmicas e disciplinares, a mídia em suas múltiplas estruturas, grandes eventos, práticas pedagógicas, entre outros, reunindo instâncias internacionais, nacionais e locais.

Já o contexto da produção do texto é o espaço-tempo em que representantes das organizações supracitadas buscam emplacar seus discursos e acomodar suas percepções acerca das finalidades sociais da educação e do que significa ser educado, convertendo a política em formações discursivas comedidas e fixando-as em documentos oficiais, legislações, pronunciamentos e etc. (SILVA, 2018).

Quanto ao contexto da prática, é o espaço-tempo para onde a política convertida em textos é encaminhada e, conseqüentemente, encontra-se sujeita à interpretação e recriação podendo sofrer mudanças e transformações significativas em relação à política original (MAINARDES, 2006). Afinal, os textos “[...] são colocadas em ação em condições materiais, com recursos variados, em relação a determinados “problemas”” (MAINARDES, 2018, p. 5). Ademais, em entrevista concedida para Mainardes e Marcondes (2009, p. 305) Ball assevera que a “[...] prática é composta de muito mais do que a soma de uma gama de políticas e é tipicamente investida de valores locais e pessoais e, como tal, envolve a resolução de, ou luta com, expectativas e requisitos contraditórios”, o que torna acordos e ajustes necessários.

Sob tais ponderações, um aspecto crucial a ser destacado na segunda formulação da “abordagem do ciclo de políticas” está na caracterização dos textos como produtos e suportes das práticas educacionais, os quais, pelo fato de acomodarem formações discursivas comedidas “representam” a política, mas “não são” a política.

No que tange a investigação de políticas curriculares esse constructo de Bowe, Ball e Gold (1992) coincide com a acepção de que todo currículo é fruto de uma seleção e, sendo uma seleção, exprime um ato de poder excludente. Pode se dizer assim que o currículo prescrito carrega limitações materiais e possibilidades, e que as respostas a esse(s) texto(s) têm conseqüências “reais” no momento em que são vivenciados na arena da prática. Afinal, recebem múltiplas interpretações e acomodam novos acordos, promovidos pela necessidade de atender os interesses e as predisposições específicas do presente contexto, sendo inevitavelmente ressignificados e recriados.

Isso posto, cabe ao pesquisador de políticas de currículo considerar que as propostas curriculares não são completas, estanques, absolutas. Pelo contrário, são fragmentos de um embate ininterrupto em que os discursos são retrabalhados nos diferentes contextos, por representantes com ideologias e interesses distintos incumbidos de decidir o que “[...] pode ser considerado como tendo um “valor educativo” ou uma pertinência social suficiente para justificar os gastos de todos os tipos exigidos por um ensino sistemático e mantido pelo Estado” (FORQUIN, 1993, p. 16). No decorrer desse percurso algumas vozes serão legitimadas e investidas de autoridade, enquanto outras serão rejeitadas e suprimidas, autorizando sucessivas contestações e reivindicações das comunidades disciplinares e/ou grupos excluídos, por revisões e reformulações, bem como recriações na arena da prática.

Almejando esclarecer esses propósitos, após uma série de críticas feitas à abordagem, Ball (1994) expande o “ciclo de políticas” no livro *“Education reform: a critical and post-structural approach”*, acrescentando dois contextos ao referencial original: o contexto dos resultados (efeitos) e o contexto da estratégia política.

Segundo Mainardes (2018), o contexto dos resultados ou efeitos – preocupa-se com questões de justiça, de igualdade e de liberdade individual. Nesse contexto, as políticas devem ser analisadas em termos do seu impacto e das interações com desigualdades existentes. Cabe salientar que, para Ball (1994), a ideia de que as políticas têm efeitos, em vez de simplesmente resultados, é considerada mais apropriada.

Quanto ao contexto de estratégia política, diz respeito à identificação de um conjunto de atividades sociais e políticas que seriam necessárias para lidar com as desigualdades criadas ou reproduzidas pela política investigada (MAINARDES, 2018).

Não obstante, um aspecto que merece destaque na publicação de autoria única do sociólogo inglês Stephen Ball (1994) “[...] é sua argumentação em torno da necessidade de análise de políticas educacionais ir “além do Estado”, ou seja, deixar de se concentrar apenas na ação estatal e valorizar outras dimensões do processo político” (HOJAS, 2017, p. 55).

Tal proposta converge com a reconfiguração acerca do papel do Estado, na medida em que Ball (1994) passa concebê-lo “[...] como ente que participa da produção de políticas educacionais, mas incapaz de direcionar toda a ação que acontece no interior das escolas” (HOJAS, 2017, p. 55).

Contudo, embora considere que as políticas estão em um constante processo de “vir a ser”, visto que os textos não são necessariamente claros ou fechados ou completos e estão sujeitos a múltiplas as leituras possíveis de serem realizadas por múltiplos leitores, Ball (1994) admite que, se por um lado a política em ação é algo diferente daquilo que estava escrito no texto, por outro o processo de conversão/transformação do texto em ação não implica no entendimento de que qualquer sentido possa ser atribuído aos textos políticos e de que qualquer coisa seja feita.

De acordo com Hojas (2017), durante uma palestra presidida por Ball na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e traduzida simultaneamente pela professora Rosana Glat, no ano de 2009, o sociólogo inglês sinalizou que o deslocamento da política do texto para a prática consiste em um processo intenso e contínuo de recontextualização. O que, em seu entendimento, significa que a política na prática será muito diferente da política no texto.

Na referida palestra, Ball afirmou que, para ele, um dos grandes problemas das políticas reside no fato de serem escritas para um ambiente no qual tudo funciona perfeitamente.

Em suas palavras¹: “Políticas, principalmente educacionais, são pensadas e em seguida escritas com relação às melhores escolas possíveis (salas de aula, universidades, faculdades), com pouco reconhecimento de variações de contexto, em recursos ou em capacidades locais” (MAINARDES; MARCONDES, 2009, p. 306).

Nesse sentido, ao buscar refinar ainda mais as ideias presentes no “ciclo de políticas”, Stephen Ball (2001) assinalou o potencial analítico presente no princípio recontextualizador –proposto por Basil Bernstein (1996) –, afirmando ser imprescindível para o analista de políticas educacionais investigar como as relações de poder entre o global e o local se entrecruzam, se emolduram e refletem continuidades e mudanças.

Para Ball (2001), na transferência de políticas entre os diferentes países, na apropriação de políticas de agências multilaterais por governos nacionais, na transferência de políticas do governo nacional para os governos estaduais e municipais e destes para as escolas, elas são retrabalhadas, aperfeiçoadas, ensaiadas, crivadas de nuances e moduladas por complexos processos de influência, produção e disseminação de textos e, em última análise, recriadas nos contextos das práticas, configurando constantes “processos de recontextualização”, ou seja, constantes processos de deslocação e recolocação em que passa por uma transformação motivada pela incorporação de outros discursos, interesses e condições específicas pertencentes ao contexto em que se insere.

Entretanto, Andrade (2013) pondera que o investigador de políticas não pode incorrer ao equívoco de pensar que toda a resignificação, reinterpretção ou recriação seja algo positivo. Segundo o autor, o contrário também é possível. Podem haver resignificações negativas. Ao analista cabe então, tentar captar as concepções de educação que as respectivas escolhas fixadas nos textos representam, e tal proposição extrapola a busca tradicional pelo certo e pelo errado e pela tessitura de elogios e ajustes dos textos de políticas e/ou das interpretações e ações realizadas no contexto da prática.

Anos depois, em entrevista concedida para Avelar (2016, p. 6), Ball esclarece que “[...] as possibilidades de se pensar e falar sobre políticas são na verdade articuladas dentro dos limites de certas possibilidades discursivas”. Nesse sentido, o sociólogo inglês declara que embora compreenda que os profissionais que atuam nas escolas são agentes criativos na produção de políticas, reconhece que “[...] os alcances destas possibilidades criativas são, ao menos em parte, construídos em outros lugares, dentro do discurso”.

Dito isso, cabe destacar que as interpretações são uma questão de disputa e, por abrigarem interesses diversos, algumas delas sempre serão contestadas e alguns interesses prevalecerão sobre outros. Portanto, no processo de investigação de políticas, os desvios e interpretações minoritárias passam a ser importantes por sinalizarem diferentes valores, propósitos e interesses imbricados no desenvolvimento das políticas. (BOWE; BALL; GOLD, 1992, p.22 apud MAINARDES, 2006).

Sob tais ponderações, os pesquisadores ingleses asseveram que ao optar por investigar as políticas como texto e como discurso, os textos sejam tomados como unidades de análise capazes de proporcionar o acesso ao discurso para compreender a política. Dessa maneira, sugerem que para desvencilhar-se do discurso retórico¹, da fixação dos sentidos que se emoldura em cada texto político, os analistas de políticas assumam uma posição dialógica, procurando estabelecer a interlocução com os textos investigados e com outros textos que se articulam a eles, porque os sentidos não são restritos, estão aquém e além das palavras que compõem cada um dos textos.

Empenhando-se em aprimorar o postulado de que as políticas não são meramente implementadas, mas sujeitas a processos de recontextualização, o qual já vinha sendo enunciado na “abordagem do ciclo de políticas”, Ball retorna a esse tópico em 2012, no livro intitulado “*How Schools Do Policy: Policy Enactments in Secondary Schools*”, publicado em coautoria com as pesquisadoras Meg Maguire e Annette Braun.

No referido trabalho, os autores investiram em formulações teóricas capazes de sustentar a oposição à noção de “*implementation*” (implementação), devido sua explícita relação com o esquema analítico linear e vertical, fundamentado pela abordagem estadocêntrica.

Para isso, introduziram o conceito de “*policy enactment*” (atuação ou encenação política), justificando que “Os atores envolvidos (no caso, os professores ou outros sujeitos envolvidos no processo de atuação das políticas) têm o controle do processo e não são “meros implementadores” das políticas” (MAINARDES, 2018, p. 5).

A TEORIA DA ATUAÇÃO DAS POLÍTICAS (THEORY OF POLICY ENACTMENT)

Conforme Hojas (2017), na obra “*How Schools Do Policy: Policy Enactments in Secondary Schools*” Ball, Maguire e Braun (2012) apresentam e discutem os resultados de pesquisas

¹ Na concepção bakhtiniana, o discurso retórico, “[...] pela própria natureza de sua orientação, não é tão livre na sua maneira de tratar as palavras de outrem. Ele tem, de forma inerente, um sentimento agudo dos direitos de propriedade da palavra e uma preocupação exagerada com autenticidade.” (BAKHTIN/ VOLOCHÍNOV, 2014, p. 159).

realizadas em quatro escolas públicas secundárias situadas na região de Londres, as quais são consideradas com desempenho dentro da média nacional. No entanto, ao invés de focalizarem como as políticas curriculares são “implementadas” nessas escolas, buscam compreender como tais escolas lidam com demandas múltiplas e contraditórias.

Dáí decorre uma tentativa de avanço em relação ao enfoque analítico estadocêntrico, pois ao recorrerem ao termo *enactment*, no seu sentido teatral, Ball, Maguire e Braun (2012), sustentam que os textos de políticas não se movimentam em direção à prática de maneira direta.

Para Ball e colaboradoras (2012), os profissionais que põem a política em prática precisam converter/transformar a palavra escrita em ação. Nesse sentido, atuam como atores que possuem um texto que pode ser apresentado/representado de diferentes formas.

Quando entrevistado por Mainardes e Marcondes (2009, p. 305), o sociólogo inglês explicou que a efetivação da política na prática e através da prática “É quase como uma peça teatral. Temos as palavras do texto da peça, mas a realidade da peça apenas toma vida quando alguém as representa. E este é um processo de interpretação e criatividade e as políticas são assim”. Assim, a melhor forma de traduzir o termo “*enactment*”, empregado na “*theory of policy enactment*”, seria “encenação”, “colocar em ação” ou atuação.

Na entrevista para Avelar (2016), Ball acrescentou que a teoria da atuação inclui as ideias de interpretação e tradução, as quais são explicitadas no livro “*How Schools do Policy*” (Como Escolas Fazem Política).

Em suas palavras: a interpretação “[...] é geralmente realizada por atores com cargos de autoridade – diretores, inspetores, coordenadores – eles preveem significados e também peneiram detritos da política” (AVELAR, 2016, p. 7).

Quanto a tradução, é um processo produtivo e criativo em que uma série de estratégias são postas em ação para transformar as expectativas previstas nos textos em um conjunto de práticas. Essas estratégias postas em ação

[...] podem envolver coisas como um treinamento no ambiente de trabalho, a formação continuada profissional, encontros, elaboração de documentos internos, departamentos trabalhando juntos para produzir um plano curricular, ou avaliar procedimentos... Todos os tipos de atividades, todos os tipos de práticas, que pegam aquelas expectativas e as transformam em algo que seja trabalhável, factível e atingível. (BALL em entrevista para AVELAR, 2016, p. 7).

Segundo Mainardes (2018) nas formulações iniciais do ciclo de políticas, Ball (1994) já mencionava a importância de os pesquisadores identificarem os “ajustamentos secundários” que eram desenvolvidos nas escolas, pelos professores e demais atores envolvidos com a política, mas que, somente mais tarde, com a proposição da teoria da atuação, pôde oferecer elementos mais concretos para a identificação dos processos de interpretação e de tradução dentro de dimensões contextuais objetivas.

Acerca do disposto, Ball, Maguire e Braun (2012) passaram a salientar que os processos de atuação das políticas envolvem um conjunto de condições objetivas em relação a um conjunto de dinâmicas “interpretativas” subjetivas. Portanto, “[...] o material, o estrutural e o relacional precisam ser incorporados na análise de políticas, a fim de compreender melhor as atuações das políticas no âmbito institucional” (BALL; MAGUIRE; BRAUN, 2016, p. 21 apud MAINARDES, 2018, p.5).

Conclui-se assim, que ao adotar a teoria da atuação para fundamentar a análise de políticas educacionais, o analista deve ter em mente que os profissionais que atuam nas escolas são, ao mesmo tempo, sujeitos (submetidos) e atores (agentes) das políticas educacionais. Além disso, deve focalizar as especificidades do contexto, uma vez que as escolas possuem histórias específicas, prédios e infraestrutura, perfis de funcionários, experiências de liderança/gestão, situações orçamentárias, desafios de ensino aprendizagem, etc., atuando sobre elas. (HOJAS, 2017).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em suma a “abordagem do ciclo de políticas” traz contribuições relevantes para o desenvolvimento de estudos acerca das políticas curriculares, pois oferece formulações teórico-metodológicas sólidas e elementos que corroboram com a estruturação sistemática de uma pesquisa.

Entre as formulações delineadas por Ball e colaboradores que foram explicitadas ao longo deste texto, destacam-se: 1) a compreensão de que as políticas são intervenções textuais; 2) a noção de que os textos “representam” a política, mas “não são” a política, pois acomodam formações discursivas comedidas; 3) a afirmação de que as políticas (os textos) passam por constantes processos de recontextualização, recriação em meio a lutas, negociações, acordos e alianças que refletem o próprio contexto e, 4) o reconhecimento de que os profissionais que atuam na escola não são meros implementadores de políticas, eles as interpretam e de diferentes e variadas formas, dentro das condições históricas, estruturais e relacionais disponíveis.

Nota-se que, para o estudo de políticas de currículo, tais constructos são indispensáveis, pois denotam que o processo de produção das políticas curriculares envolve uma dimensão ampla e multifacetada de contextos, trazendo possibilidades para avançar em relação ao enfoque analítico estadocêntrico, na medida em que permitem operar com uma nova perspectiva de análise que deixa de conceber apenas o Estado como agente produtor da política curricular e valoriza as ações exercidas pelos profissionais que atuam nas escolas.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, E. **Política de currículo para a escola organizada por ciclos de formação**: articulações, discursos e significantes nas orientações curriculares para a rede estadual de Mato Grosso. 174f. Dissertação (Mestrado em Educação) –Universidade Federal do Mato Grosso. Instituto de Educação, Cuiabá, 2013.

AVELAR, M. Entrevista com Stephen J. Ball: uma análise de sua contribuição para a pesquisa em Política Educacional. **Archivos Analíticos de Políticas Educativas**, v. 24, n. 24, p. 1-18, 2016.

BALL, S. J. **Education reform**: a critical and post-structural approach. Buckingham: Open University Press, 1994.

_____. Diretrizes políticas globais e relações políticas locais em educação. **Currículo sem fronteiras**. v. 1, n. 2, p. 99-116, jul./dez. 2001.

_____. **Ciclo de Políticas/Análise Política**. Rio de Janeiro: Palestra realizada na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), 2009. Disponível em: <http://www.ustream.tv/recorded/2522493>. Acesso em: 30 de junho de 2016.

FORQUIN, Jean-Claude. **Escola e Cultura**: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

HOJAS, V. F. **SARESP**: a escola como produtora de políticas. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília, 2017.

_____. Sistema de avaliação paulista e escolas: diferentes relações. **Educação em Revista**, Marília, v.19, n.2, p. 161-174, 2018.

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.

MAINARDES, J.; MARCONDES, M. I. Entrevista com Stephen J. Ball: um diálogo sobre justiça social, pesquisa e política educacional. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 106, p. 303-318, jan./abr. 2009.

MAINARDES, J. A abordagem do ciclo de políticas: explorando alguns desafios da sua utilização no campo da Política Educacional. **Jornal de Políticas Educacionais**, Curitiba, v. 12, n. 16, p. 1-19, 2018.

POWER, S. O detalhe e o macro-contexto: o uso da teoria centrada no Estado para explicar práticas e políticas educacionais. **Olhar de professor**, Ponta Grossa, v. 9, n. 1, p. 11-30, jan./jun. 2006.

SILVA, R. C. D. da. **Educação de surdos nos Planos Estaduais e Distrital de Educação**. 255 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília, 2018.

Submetido em outubro de 2019

Aprovado em abril de 2020

Informações do(a)(s) autor(a)(es)

Rubia Carla Donda da Silva

Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista (UNESP/Marília). Atua como Professora de Educação Básica I pela Secretaria de Estado da Educação de São Paulo. Integrante do grupo de pesquisa GEPDI/Cnpq (Grupo de Estudos e Pesquisa em Deficiência e Inclusão - Laboratório de Linguagem e Surdez - LaLis/Unesp).

E-mail: rubica.donda@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2959-8486>

Sandra Eli Sartoreto de Oliveira Martins

Professora do Departamento de Educação Especial e do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista, Campus de Marília.

E-mail: sandra.sartoreto@gmail.com

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-4247-1447>

¹ A referida declaração do professor britânico Stephen J. Ball foi realizada durante entrevista concedida aos pesquisadores brasileiros Jefferson Mainardes e Maria Inês Marcondes, no dia 11 de setembro de 2007, no Instituto de Educação da Universidade de Londres, e publicada em 2009, no texto “Entrevista com Stephen J. Ball: um diálogo sobre justiça social, pesquisa e política educacional”, de autoria dos entrevistadores.