

**A ABORDAGEM DO CICLO DE POLÍTICAS E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A
ANÁLISE DA TRAJETÓRIA DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS**

MAINARDES, Jefferson¹ – UEPG

E-mail: jefferson.m@uol.com.br

Resumo:

Este artigo apresenta as principais contribuições da “abordagem do ciclo de políticas” (*policy cycle approach*) para a análise de políticas educacionais. Essa abordagem, formulada pelo sociólogo inglês Stephen Ball, tem sido empregada em diferentes países como referencial analítico de políticas educacionais. Segundo esse referencial, as políticas não simplesmente implementadas, mas reinterpretadas no contexto da prática e a análise da trajetória de políticas envolve a análise de cinco diferentes contextos (influência, produção do texto, contexto da prática, resultados/efeitos e estratégia política). As contribuições indicadas no trabalho foram desenvolvidas a partir da aplicação da referida abordagem, como referencial analítico de uma pesquisa sobre a implantação de um programa de organização da escola em ciclos (ciclos de aprendizagem) em uma rede municipal do estado do Paraná.

Palavras-chave: Políticas educacionais. Abordagem do ciclo de políticas. Referencial analítico.

Abstract:

**THE POLICY CYCLE APPROACH AND ITS CONTRIBUTION TO THE
TRAJECTORY ANALYSIS OF EDUCATIONAL POLICIES**

This article presents the main contributions of the “policy cycle approach” to the analysis of educational policies. This approach, formulated by the English sociologist Stephen Ball, has been used in different countries as analytical framework for policy analysis. According to this framework, policies are not simply implemented, but reinterpreted in the context of practice and the trajectory policy analysis involves the analysis of five different contexts (influence, text production, practice, results/effects and political strategy). The contributions pointed out were developed from the application of this framework in a program of schooling organized in cycles (Cycles of Learning) in a municipal education system of Paraná State.

Key words: Educational policies. Policy cycle approach. Analytical framework.

¹ Professor do Programa de Pós-Graduação da Universidade Estadual de Ponta Grossa. Mestre em Educação (Unicamp), Doutor em Educação (Institute of Education/University of London).

O objetivo desse artigo é apresentar as principais contribuições da “abordagem do ciclo de políticas” para a pesquisa no campo das políticas educacionais. Essa abordagem foi formulada pelo sociólogo inglês Stephen Ball e colaboradores (Bowe et al, 1992; Ball, 1994a) e tem sido utilizada em diferentes países como um referencial analítico consistente para políticas educacionais (CORBITT, 1997; VIDOVICH, 1999; WALFORD, 2000; LOONEY, 2001; VIDOVICH & O'DONOGHUE, 2003; DESTRO, 2004; LOPES, 2004; MAINARDES, 2004, SHIROMA ET AL, 2005).

As contribuições mencionadas nesse trabalho foram desenvolvidas a partir da aplicação dessa abordagem em uma pesquisa sobre a implementação de uma política de organização da escolaridade das séries iniciais em ciclos (Projeto Ciclos de Aprendizagem). A referida pesquisa foi realizada numa rede municipal do Estado do Paraná, no período de 2002 a 2004.

O texto está dividido em duas partes. A primeira apresenta uma breve caracterização da abordagem do ciclo de políticas. A segunda parte apresenta as principais contribuições da abordagem para a pesquisa no campo das políticas educacionais.

1 A ABORDAGEM DO CICLO DE POLÍTICAS – UMA BREVE CARACTERIZAÇÃO

A abordagem do ‘ciclo de políticas’, que adota uma orientação pós-estruturalista crítica, baseia-se nos trabalhos de Stephen Ball e Richard Bowe, pesquisadores ingleses da área de políticas educacionais. Esta abordagem destaca a natureza complexa e controversa da política educacional, enfatiza os processos micro-políticos e a ação dos profissionais que lidam com as políticas no nível local e indica a necessidade de se articularem os processos macro e micro na análise de políticas educacionais. Esse referencial teórico-analítico não é estático, mas dinâmico e flexível.

A princípio, Ball e Bowe (1992) tentaram caracterizar o processo político, introduzindo a noção de um ciclo contínuo constituído por três facetas ou arenas políticas: a política proposta, a política de fato (textos políticos e legislativos) e a política em uso. Logo em seguida, porém, Stephen Ball e Richard Bowe romperam com essa formulação inicial porque a linguagem utilizada apresentava uma certa rigidez que eles não desejavam empregar para delinear o ciclo de políticas. Para eles, há uma variedade de intenções e disputas que

influenciam o processo político e aquelas três facetas ou arenas apresentavam-se como conceitos restritos, opondo-se ao modo pelo qual eles queriam representar o processo político.

No livro *“Reforming education & changing schools: case studies in Policy Sociology”* (BOWE et al, 1992), Bowe e Ball apresentaram uma versão mais refinada do ciclo de políticas. Eles rejeitam os modelos de política educacional que separam as fases de formulação e implementação porque eles ignoram as disputas e embates sobre a política e reforçam a racionalidade do processo de gestão. Os autores consideram que os profissionais que atuam nas escolas não são totalmente excluídos dos processos de formulação ou implementação de políticas e usam os dois estilos de textos considerados por Roland Barthes (‘writerly’ e ‘readerly’) para distinguir em que medida os profissionais que atuam na escola são envolvidos nas políticas. Um texto ‘readerly’ (ou prescritivo) limita o envolvimento do leitor enquanto que um texto ‘writerly’ (ou escrevível) convida o leitor a ser co-autor do texto, encorajando-o a participar mais ativamente na interpretação do texto. Um texto ‘readerly’ limita a produção de sentidos pelo leitor que assume um papel de “consumidor inerte” (HAWKES, 1997, p. 114). Em contraste, um texto ‘writerly’ envolve o leitor como co-produtor, como um intérprete criativo. O leitor é convidado a preencher as lacunas do texto. Para Ball e Bowe (BOWE et al, 1992), é vital reconhecer que estes dois estilos de textos são produtos do processo de formulação da política, um processo que se dá em contínuas relações com uma variedade de contextos. Conseqüentemente, os textos têm uma clara ligação com contextos particulares nos quais eles foram elaborados e usados.

Os autores indicam que o foco da análise de políticas deveria incidir sobre a formação do discurso da política e sobre a interpretação ativa que os profissionais que atuam no contexto da prática fazem para relacionar os textos da política à prática. Isto envolve 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.

Os autores propuseram um ciclo contínuo constituído por três contextos principais: o contexto de influência, o contexto da produção do texto e o contexto da prática. Esses contextos estão inter-relacionados, não têm uma dimensão temporal ou seqüencial e não são etapas lineares. Cada um desses contextos apresenta arenas, lugares e grupos de interesse e cada um deles envolve disputas e embates (BOWE et al, 1992).

O primeiro contexto é o contexto de influência onde normalmente as políticas públicas são iniciadas e os discursos políticos construídos. É nesse contexto que grupos de interesse disputam para influenciar a definição das finalidades sociais da educação e do que

significa ser educado. Atuam nesse contexto as redes sociais dentro e em torno de partidos políticos, do governo e do processo legislativo. É também neste contexto que os conceitos adquirem legitimidade e formam um discurso de base para a política. O discurso em formação algumas vezes recebe apoio e outras vezes é desafiado por princípios e argumentos mais amplos que estão exercendo influência nas arenas públicas de ação, particularmente pelos meios de comunicação social. Além disto, há um conjunto de arenas públicas mais formais, tais como comissões e grupos representativos que podem ser lugares de articulação de influência.

O contexto de influência tem uma relação simbiótica, porém não evidente ou simples, com o segundo contexto, o contexto da produção do texto. Enquanto o contexto de influência está frequentemente relacionado com interesses mais estreitos e ideologias dogmáticas, os textos políticos normalmente estão articulados com a linguagem do interesse público mais geral. Os textos políticos, portanto, representam a política. Estas representações podem tomar várias formas: textos legais oficiais e textos políticos, comentários formais ou informais sobre os textos oficiais, pronunciamentos oficiais, vídeos etc. Tais textos não são, necessariamente, internamente coerentes e claros, e podem também ser contraditórios. Eles podem usar os termos-chave de modo diverso. A política não é feita e finalizada no momento legislativo e os textos precisam ser lidos em relação ao tempo e o local específico de sua produção. Os textos políticos são o resultado de disputas e acordos, pois os grupos que atuam dentro dos diferentes lugares da produção de textos competem para controlar as representações da política (Bowe et al, 1992). Assim, políticas são intervenções textuais, mas elas também carregam limitações materiais e possibilidades. As respostas a estes textos têm conseqüências reais. Estas conseqüências são vivenciadas dentro do terceiro contexto, o contexto da prática. É importante destacar a distinção feita por Ball (1993a) entre “política como texto” e “política como discurso”. Os textos das políticas terão uma pluralidade de leituras devido à pluralidade de leitores. O processo de formulação de textos políticos sofre muitas influências e agendas – e apenas algumas delas serão reconhecidas como legítimas e incorporadas nos textos. Os textos políticos são o resultado de disputas e compromissos. A política enquanto discurso enfatiza os limites do próprio discurso. As políticas podem tornar-se “regimes de verdade” (Foucault) na qual apenas algumas vozes são consideradas como legítimas. Política como texto e política como discurso são noções complexas porque os textos não são apenas o que eles parecem ser em sua superfície e os discursos, numa concepção foucaultiana, não são independentes de história, poder e interesses (BALL, 1993a).

De acordo com Ball e Bowe (BOWE et al, 1992), o contexto da prática é o lugar onde a política é sujeita à interpretação e recriação e onde a política produz efeitos e conseqüências que podem representar mudanças e transformações significativas na política original. Para estes autores, o ponto chave é que as políticas não são simplesmente ‘implementadas’ dentro desta arena (contexto da prática), mas são sujeitas à interpretação e então ‘recriadas’:

os profissionais que atuam no contexto da prática não enfrentam os textos políticos como leitores ingênuos, eles vêm com suas histórias, experiências, valores e propósitos [...]. Políticas serão interpretadas diferentemente uma vez que as histórias, experiências, valores, propósitos e interesses são diversos. A questão é que os autores dos textos políticos não podem controlar os significados de seus textos. Partes podem ser rejeitadas, selecionadas, ignoradas, deliberadamente mal entendidas, réplicas podem ser superficiais etc. Além disto, interpretação é uma questão de disputa. Interpretações diferentes serão contestadas, uma vez que se relacionam com interesses diversos, uma ou outra interpretação predominará, embora desvios ou interpretações minoritárias possam ser importantes. (BOWE et al, 1992, p. 22).

Esta abordagem, portanto, assume que os professores e demais profissionais exercem um papel ativo no processo de interpretação e reinterpretação das políticas educacionais e, desta forma, o que eles pensam e acreditam têm implicações para o processo de implementação das políticas.

Em 1994, Ball (1994a) expandiu o ciclo de políticas acrescentando outros dois contextos ao referencial original: o contexto dos resultados (efeitos) e o contexto da estratégia política. O quarto contexto do ciclo de políticas – o contexto dos resultados ou efeitos - preocupa-se com questões de justiça, igualdade e liberdade individual. A idéia de que as políticas têm efeitos, ao invés de simplesmente resultados, é considerada mais apropriada. Nesse contexto, as políticas deveriam ser analisadas em termos do seu impacto e interações com desigualdades existentes. Estes efeitos podem ser divididos em duas categorias: gerais e específicos. Os efeitos gerais da política tornam-se evidentes quando aspectos específicos da mudança e conjuntos de respostas (observadas na prática) são agrupados e analisados. Um negligenciamento de efeitos gerais é mais comum em estudos de casos particulares que tomam uma mudança ou um texto político e tentam determinar seu impacto na prática. Tomados de modo isolado os efeitos de uma política específica podem ser limitados, mas quando efeitos gerais do conjunto de políticas de diferentes tipos são considerados, pode-se ter um panorama diferente.

Ball (1994a) apresenta ainda a distinção entre efeitos de primeira ordem e de segunda ordem. Os efeitos de primeira ordem referem-se a mudanças na prática ou na

estrutura e são evidentes em lugares específicos ou no sistema como um todo. Os efeitos de segunda ordem referem-se ao impacto destas mudanças nos padrões de acesso social, oportunidade e justiça social.

O último contexto do ciclo de políticas é o contexto de estratégia política. Este contexto envolve a identificação de um conjunto de atividades sociais e políticas que seriam necessárias para lidar com os problemas identificados, principalmente as desigualdades criadas ou reproduzidas pela política investigada. Segundo Ball (1994a), este é um componente essencial da pesquisa social crítica e do trabalho daqueles que Foucault chama de ‘intelectuais específicos’ o qual é produzido para uso estratégico em embates e situações sociais específicas.

No ciclo de políticas descrito acima, a simplicidade e a linearidade de outros modelos de análise de políticas são substituídas pela complexidade do ciclo de políticas. A abordagem do ciclo de políticas traz várias contribuições para a análise de políticas, uma vez que o processo político é entendido como multifacetado e dialético, necessitando articular as perspectivas macro e micro. Na verdade, a abordagem descrita neste artigo foi delineada para estabelecer uma ligação entre os contextos macro e micro (Estado e processos micropolíticos) pela formulação de um referencial analítico que incorpora ambas as dimensões.

Esse referencial gerou vários debates entre autores ingleses, americanos e australianos ligados ao campo da análise de políticas educacionais. Esses debates incluem respostas positivas (EVANS ET AL, 1994; FITZ et al, 1994), críticas (LINGARD, 1993, 1996; HENRY, 1993; HATCHER E TROYNA, 1994; NESPOR, 1996; GALE, 1999) e respostas de Ball aos comentários (BALL, 1993, 1994b, 1997).

2 CONTRIBUIÇÕES DA ABORDAGEM DO CICLO DE POLÍTICAS PARA A PESQUISA NA ÁREA DE IMPLEMENTAÇÃO DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS

Para analisar a trajetória da política investigada, ou seja, os cinco contextos do processo de elaboração da política, a pesquisa envolveu a análise de documentos produzidos pela Secretaria Municipal de Educação, entrevista com a Secretária Municipal de Educação e 3 assessoras, bem como observação de reuniões e eventos de formação continuada promovidas pela Secretaria. A pesquisa envolveu ainda um trabalho de campo em 4 escolas, com as seguintes estratégias de coleta de dados: entrevista com 20 professores, 4 diretoras e 4

pedagogas, observação participante em 16 classes, observação participante de reuniões pedagógicas e situações de formação continuada desenvolvidas nas escolas.

Enquanto a abordagem do ciclo de políticas serviu como um referencial analítico que deu suporte para a realização da pesquisa e da definição da macro-estrutura do relatório da pesquisa, os trabalhos de Bernstein (1996, 2000) foram adotados como referencial teórico para análise de dados e compreensão da natureza da política de ciclos. Com base nas formulações de Bernstein, argumentou-se que a política de ciclos possui várias características das pedagogias invisíveis: afrouxamento das regras de seqüenciamento (ampliação do tempo para a aprendizagem), utilização de critérios de avaliação mais implícitos e difusos, valorização de métodos de ensino e emprego de um discurso mais centrado no aluno. Assim, parte das dificuldades para implementar os ciclos refere-se à sua complexa natureza (pedagogia invisível), que demanda mais recursos e traz implicações para a formação continuada dos professores e para a organização da escola. Ainda com base no conceito de recontextualização do discurso (BERNSTEIN, 1996, 2000) argumentou-se que o discurso da política de ciclos no Brasil foi influenciada por recomendações de organismos internacionais (Unesco, por exemplo) e políticas de outros países (França, Suíça, Canadá, Espanha). Tais influências foram recontextualizadas e modificadas de acordo com a arquitetura política, econômica e cultural, constituindo uma política de ciclos adequada à realidade brasileira. Esse conceito permitiu uma análise mais aprofundada dos antecedentes das políticas de ciclos, da emergência dos ciclos nos anos 80 e do processo de recontextualização dos ciclos nos anos 90.

Com base na experiência da utilização da abordagem do ciclo de políticas na pesquisa mencionada acima, concluiu-se que a abordagem do ciclo das políticas constitui-se num referencial analítico consistente para a pesquisa de políticas educacionais. As principais contribuições são as seguintes:

- A abordagem do ciclo das políticas permite a análise da trajetória completa de uma política, desde a sua emergência no cenário internacional, nacional e local até o contexto da prática. E ainda até o contexto dos resultados/efeitos e delineamento de possibilidades de intervenção para reduzir ou eliminar desigualdades reproduzidas pela política, sem estabelecer hierarquias entre esses contextos. De variadas formas, o pesquisador é estimulado a refletir sobre a totalidade da política.

- Enfatiza a necessidade de se pesquisar tanto o aspecto macro-contextual quanto o micro-contextual. Talvez essa seja uma das mais importantes contribuições desse referencial, pois as pesquisas de políticas e programas educacionais tendem a pesquisar o contexto mais

amplo das políticas (formulação de políticas) ou os processos micropolíticos (algumas escolas, algumas salas de aula, etc), e a inter-relação entre os macro e micro nem sempre é garantida no processo de pesquisa e redação de relatórios.

- A pesquisa do contexto da prática (micro-contexto) pode resultar em descobertas importantes para se compreender a essência da política e seus resultados/efeitos. Por exemplo, durante observações prolongadas de salas de aula organizadas em ciclo, constatou-se que ocorria nas salas de aula um processo de “exclusão interna”. As classes eram bastante heterogêneas e os professores geralmente propunham, na maior parte do tempo, tarefas idênticas a todos os alunos, independentemente do nível de aprendizagem e necessidades dos alunos. Os alunos com dificuldades de aprendizagem mais sérias ficavam quase ou totalmente excluídos e obtinham poucos avanços na aprendizagem. Essa constatação, que está também relacionada à avaliação da aprendizagem nos ciclos, impulsionou o delineamento de uma estratégia política fundamental: preparar professores para lidarem mais eficazmente com classes heterogêneas. Isso significa preparar os professores para o estabelecimento do trabalho diversificado na sala de aula (diferenciação de tarefas), a utilização dos dados obtidos na avaliação para realimentar o ensino e atender as necessidades de aprendizagem dos alunos e ainda preparar professores para mudanças nos procedimentos de ensino: a utilização de um ensino explícito e de uma pedagogia que proponha atividades mais estruturadas, sem desconsiderar as iniciativas da criança; critérios de avaliação mais explícitos, comunicação aberta entre professores e alunos, articulação entre conhecimento acadêmico e não-acadêmico.

- Permite a utilização de diferentes estratégias de coleta de dados, uma vez que os cinco contextos do ciclo de políticas demandam diferentes formas de pesquisa, tais como, análise de documentos, entrevistas com gestores educacionais, entrevistas e observações no contexto onde a política é efetivamente colocada em prática, análise de dados estatísticos, etc. Por outro lado, traçar a trajetória de uma política demanda uma pesquisa de longa ou média duração. Por exemplo, a análise da emergência de uma política no contexto nacional e suas relações com políticas, organizações e tendências internacionais ou a pesquisa de campo no contexto da prática demandam um tempo longo de pesquisa e reflexão. A pesquisa do contexto da prática articula-se com pesquisas de cunho etnográfico, onde o tempo de pesquisa, para ter validade, não pode ser muito curto e há necessidade de se pesquisar diferentes espaços desse contexto, ou seja, diferentes escolas, diferentes salas de aula, etc.

- A abordagem do ciclo de políticas, enquanto um referencial analítico para políticas educacionais, pode ser utilizado associado a outros referenciais teóricos mais específicos. A

abordagem formulada por Ball e colaboradores, sem dúvida, não dá elementos para a análise do conteúdo e essência de políticas específicas, sendo necessário a utilização de outras teorias. - Na análise dos diferentes contextos, o pesquisador precisa interrogar e questionar a política e seus modos de implementação. A abordagem parece impulsionar o pesquisador para um engajamento crítico. Por exemplo, na análise do contexto dos resultados/impacto e do contexto de estratégia política, o pesquisador precisa refletir sobre o impacto da política sobre grupos específicos (classe social, gênero, raça, localização geográfica, ritmos de aprendizagem, pessoas com necessidades especiais etc). Precisa também refletir sobre o impacto da política não somente nas mudanças na estrutura e na prática, mas também nos padrões de acesso, oportunidades e justiça social. A análise do contexto de estratégia política exige do pesquisador um sério engajamento crítico, ou seja, identificação das desigualdades e a proposição de estratégias e ações que poderiam ser válidas para a eliminação das desigualdades da política. Assim, mesmo em políticas emancipatórias, é possível identificar desigualdades e ações que seriam necessárias serem implementadas.

A abordagem do ciclo de políticas parece ter um potencial importante para a pesquisa de políticas educacionais, principalmente no contexto brasileiro onde há a falta de referenciais analíticos consistentes, conforme apontam Azevedo e Aguiar (1999) e um reduzido número de propostas de referenciais analíticos para pesquisas de políticas públicas e sociais (Lima Júnior e Santos, 1976; Dutra, 1993; Rico, 1999; Belloni et al, 2000; Frey, 2000; Souza, 2003).

No entanto, deve-se destacar que a leitura dos textos originais que explicitam essa abordagem, bem como de trabalhos de pesquisa que a adotaram como referencial, é indispensável para aqueles pesquisadores interessados em adotá-la referencial analítico.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, J. M. L. de; AGUIAR, M. A. Políticas de educação: concepções e programas. In: WITTMANN, L. C.; GRACINDO, R. V. (Coords.). **O Estado da arte em política e gestão da educação no Brasil: 1991 a 1997**. Brasília: INEP, 1999. p. 43- 51

BALL, S. J. What is criticism? A continuing conversation? A Rejoinder to Miriam Henry. **Discourse**, v. 14, n. 2, p. 108-110, 1993.

_____. **Educational reform: a critical and post structural approach**. Buckingham: Open University Press, 1994a.

_____. Some reflections on policy theory: a brief response to Hatcher and Troyna. **Journal of Education Policy**, v. 9, n. 2, p. 171-182. 1994b.

_____. Policy sociology and critical social research: a personal review of recent education policy and policy research. **British Educational Research Journal**, v. 23, .n 3, p. 257-274, 1997.

BALL, S. J.; BOWE, R. Subject departments and the ‘implementation’ of National Curriculum policy: an overview of the issues. **Journal of Curriculum Studies**, v. 24, n. 2, p. 97-115, 1992.

BELLONI, I.; MAGALHÃES, H. de; SOUSA, L. de. **Metodologia de avaliação de políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 2000.

BERNSTEIN, B. **Estruturação do discurso pedagógico: classe, códigos e controle**. [Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Luís Fernando Gonçalves Pereira]. Petrópolis: Vozes, 1996.

BERNSTEIN, B. **Pedagogy, symbolic control and identity**. London: Taylor & Francis, 2000.

BOWE, R.; BALL, S. WITH GOLD, A. **Reforming education & changing schools: case studies in Policy Sociology**. London: Routledge, 1992.

CORBITT, B. Implementing policy for homeless kids in schools: reassessing the micro and macro levels in the policy debate in Australia. **Journal of Education Policy**, v. 12, n.3, p. 165-176, 1997.

DESTRO, D. de S. **A política curricular em Educação Física do município de Juiz de Fora-MG: hibridismo entre o contexto de produção do texto político e o contexto da prática**. Dissertação. (Mestrado em Educação). Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2004.

DUTRA, A. A questão política da alfabetização no Rio de Janeiro de Janeiro de 1983 a 1987. **Cadernos de Pesquisa**, n. 85, p. 33-42.

EVANS, J., DAVIES, B.; PENNEY, D. Whatever happened to the subject and the state in policy research in education? **Discourse**, v. 14, n. 2, p. 57-64, 1994.

FITZ, J.; HALPIN, D.; POWER, S. Implementation research and education policy: practice and prospects. **British Journal of Educational Studies**, v. 42, n. 1, p. 53-69, 1994.

FREY, K. Políticas públicas: um debate conceitual e reflexões referentes à prática da análise de políticas públicas no Brasil. **Planejamento e Políticas Públicas (IPEA)**, v. 21, p. 211 – 259, 2000.

HATCHER, R.; TROYNA, B. The 'policy cycle': a Ball by Ball account. **Journal of Education Policy**, v. 9, n. 2, p. 155-170, 1994.

HAWKES, T. **Structuralism and semiotics**. London: Methuen, 1977.

HENRY, M. What is policy? A response to Stephen Ball. **Discourse**, v. 14, n. 1, p. 102-105, 1993.

LIMA JÚNIOR, O. B.; SANTOS, W. G. dos. Esquema geral para a análise de políticas públicas: uma proposta preliminar. **Revista Administração Pública**, v. 10, n. 2, p. 241-256, 1976.

LINGARD, B. The changing state of policy production in education: some Australian reflections on the state of policy sociology. **International Studies in Sociology of Education**, v. 3, n. 2, p. 25-47, 1993.

LINGARD, B. Review essay: educational policy making in a postmodern state. On Stephen J. Ball's education reform: A critical and post-structural approach. **The Australian Educational Researcher**, v. 23, n. 1, p. 65-91, 1996.

LOONEY, A. Curriculum as policy: some implications of contemporary policy studies for the analysis of curriculum policy, with particular reference to post-primary curriculum policy in the Republic of Ireland. **The Curriculum Journal**, v. 12, n. 2, p. 149-162, 2001.

LOPES, A. C. Políticas curriculares: continuidade ou mudança de rumos? **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 26, p. 109-118, maio/ago. 2004.

MAINARDES, J. **Moving away from a graded system: a policy analysis of the Cycles of Learning Project (Brazil)**. Thesis (PhD). Institute of Education – University of London, 2004.

NESPOR, J. Book review - Education Reform: a critical post-structural approach, by Stephen J. Ball. **International Journal of Qualitative Studies in Education**, v. 9, n. 3, p. 380-381, 1996.

RICO, E. de M. (Org.). **Avaliação de políticas sociais: uma questão em debate**. São Paulo: Cortez, 1999.

SHIROMA, E. O.; CAMPOS, R. F.; GARCIA, R. Decifrar textos para compreender a política: subsídios teórico-metodológicos para análise de documentos. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 23, n. 2, p. 427-446, jul./dez. 2005.

SOUZA, C. "Estado do campo" da pesquisa em políticas públicas no Brasil. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 18, n. 51, p. 15-20, fev. 2003.

TROYNA, B. Critical social research and education policy. **British Journal of Education Studie**, v. XXXII , n. 1, p. 70-84, 1994.

VIDOVICH, L. Quality policy in Australian higher education of the 1990s: university perspectives. **Journal of Education Policy**, v. 14, n. 6, p. 567-586, 1999.

VIDOVICH, L.; O'DONOGHUE, T. Global-local dynamics of curriculum policy development: a case-study from Singapore. **The Curriculum Journal**, v. 14, n. 3, p. 351-370, 2003.

WALFORD, G. A policy adventure: sponsored grant-maintained schools. **Educational Studies**, v. 26, n. 2, p. 243-262, 2000.

Endereço para correspondência: