

Abordagem do Ciclo de Políticas nas Análises de Políticas Eduacionais: o enfoque epistemológico

DOI: 10.70513/posgrad-ensino-educ-6

*Dulce Mari da Silva Voss
Eliada Mayara Alves Krakhecke
Maria Cecilia Lorea Leite*

Introdução

Neste estudo apresentamos os resultados de uma metapesquisa sob enfoque epistemológico sobre a utilização do Ciclo de Políticas em artigos que operam análises de políticas educacionais em curso no Brasil. O objetivo do estudo consistiu em desenvolver uma análise dos modos pelos quais as pesquisas e produções científicas fazem uso dos fundamentos teórico-epistemológicos e metodológicos do Ciclo de Políticas, com vistas a destacar possíveis contribuições ao avanço e aprimoramento da operacionalização da Abordagem do Ciclo de Políticas na produção científica da área da Educação.

A Abordagem do Ciclo de Políticas (*Policy Cycle Approach*) surgiu no final da década de 1980 e início de 1990, a partir das pesquisas de Stephen J. Ball e colaboradores (Bowe; Ball; Gold, 1992; Ball; Bowe, 1992; Ball, 1994), com o objetivo de compreender como as políticas são produzidas desde sua elaboração até a sua efetivação nos diferentes contextos. Os primeiros estudos realizados por esses pesquisadores abordaram a implementação do currículo nacional inglês a partir de 1988.

Conforme explicado por Mainardes (2018), inicialmente, a Abordagem foi concebida em três facetas ou arenas: A “política proposta” que se referia “à política oficial, relacionada às intenções não somente do governo”, como também às “intenções das escolas, das autoridades locais e de outras arenas onde as políticas emergem”; a “política de fato” constituída 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”;

e a “política em uso” correspondente “aos discursos e às práticas institucionais que emergem do processo de implementação das políticas pelos profissionais que atuam no nível da prática” (Mainardes, 2018, p. 2-3).

Em 1992, Ball e Bowe reformularam a Abordagem do Ciclo de Políticas por entenderem que a versão inicial carregava certa rigidez decorrente de uma racionalidade centrada na gestão estatal, o que acabava separando a análise dos processos políticos em fases distintas de “formulação e implementação”, desconsiderando, de certa forma, a atuação de agentes posicionados nas práticas institucionais, como os professores das escolas, que também estão envolvidos na produção das políticas (Mainardes, 2018).

A reformulação da Abordagem se deu com a definição mais precisa da noção de ciclo contínuo, introduzindo a análise de políticas em **três contextos** que não seguem uma direção sequencial e linear, mas estão interligados e podem se formar em ambas as fases de formulação e implementação de políticas:

- a) O **contexto de influência**, engloba as influências globais, internacionais, regionais e locais impressas sobre as políticas, tanto pela circulação de fluxos de ideias quanto pela sua disseminação por grupos e indivíduos implicados na organização das agendas e na efetivação das políticas, sejam elas formuladas inicialmente em outros contextos ou no próprio contexto em que são postas em prática mediante aderência ou resistências aos propósitos originais e criação de outras políticas;
- b) O **contexto de produção de textos**, corresponde à elaboração de documentos legais, institucionais, científicos, livros, periódicos e conferências, materiais instrucionais e outros materiais que constituem os discursos políticos em circulação nos diversos cenários e jogo de disputas das políticas;
- c) O **contexto da prática**, contempla as ações, relações, movimentos, disputas que acontecem em todos os contextos sujeitas ou não às decisões tomadas em instâncias globais, nacionais e locais, incluindo aí a ação do Estado. Cabe, portanto, entender que, no contexto das práticas, as políticas não são o resultado de uma simples transposição de agendas ou ideias formuladas fora das instituições e distante dos agentes posicionados nas escolas. Formular e implementar políticas são práticas que acontecem o tempo todo em que agendas e ideias são constantemente reformuladas, recriadas e até mesmo rejeitadas ou substituídas por outras (Mainardes, 2006).

Dessa forma, as análises feitas a partir da Abordagem do Ciclo de Políticas devem considerar que os professores e demais agentes posicionados fora das instâncias administrativas que respondem pela gestão do Estado, não são meros receptores, mas produzem políticas educacionais, pois desempenham um papel ativo no processo de interpretação e reinterpretação das políticas. Portanto, “o que eles pensam e no que acreditam têm implicações para o processo de implementação das políticas” (Mainardes, 2006, p. 53).

Tal entendimento decorre, em grande parte, da segunda reformulação da Abordagem do Ciclo de Políticas, feita em 1994, com a **inclusão de mais dois contextos**:

- d) O **contexto dos resultados** (efeitos), que diz respeito aos impactos e interações provocadas pelas políticas em cenários de desigualdade e injustiças sociais; e
- e) O **contexto da estratégia política**, relacionado às atividades sociais e políticas necessárias para lidar com os efeitos desiguais da política. É nesse contexto que os intelectuais devem cumprir a função estratégica de enfrentar politicamente os efeitos da política que reforçam injustiças (Mainardes, 2018).

Estudos mais recentes sobre políticas educacionais trouxeram à tona a compreensão de que as análises de políticas se dão sob perspectivas teórico-epistemológicas diversas. Conforme esclarece Ball em entrevista concedida a Mainardes (2021), as análises de políticas podem resultar de dois tipos de epistemologias: uma epistemologia de superfície, aquela que é dominada por uma racionalidade empírica em que se atribui um caráter ordenado e coerente às políticas, tratadas como realidades dadas e se limitando a questioná-las ou não; e uma epistemologia profunda, na qual o pensamento segue o sentido atribuído por Foucault às epistemes, ou seja, é preciso pensar sobre “as epistemes que sustentam e tornam possíveis certas afirmações sobre a verdade da política” (Mainardes, 2021, p. 225-226).

Nesse sentido, Tello (2012) desenvolveu a proposta do **Enfoque Epistemológico dos Estudos de Política Educacional (EEPE)** que compreende três elementos: (1) **perspectiva epistemológica**, adstrita à perspectiva teórica empregada pelo/a pesquisador/a na investigação; (2) **posicionamento epistemológico**, cada perspectiva assumida implica numa tomada de decisão e numa forma específica de análise, sendo, portanto, uma ação política; e, (3) **enfoque epistemológico**, o modo como o pesquisador constrói metodologicamente a pesquisa decorre das opções que faz, o que

resultará em determinadas análises e conclusões com ou sem coerência e consistência teórico-epistemológica e metodológica.

O que requer a constante vigilância epistemológico nas análises de políticas. Ainda conforme Tello (2012, p. 1) o EEPE: “[...] é um esquema analítico-conceitual que pode ser empregado pelo próprio pesquisador para o exercício da vigilância epistemológica, bem como, para desenvolver estudos de metapesquisa em política educacional”, com vistas a obter maior integração entre teoria e dados. Ou seja, a vigilância epistemológica demanda o exercício de reflexividade e consciência crítica “[...] permanente com relação aos aspectos sociais que estão envolvidos no processo de produção do conhecimento em sua pesquisa” (Mainardes, 2017, p. 3).

Na próxima seção apresentamos os resultados alcançados na metapesquisa no que tange aos enfoques epistemometodológicos empregados nas análises das políticas educacionais que constituíram o foco das investigações e estudos sistematizados nas produções científicas que indicam a utilização do Ciclo de Políticas.

Desenvolvimento

A pesquisa foi realizada por meio de três procedimentos: (1) mapeamento das produções científicas que indicam a utilização do Ciclo de Políticas mediante busca na Rede de Revistas Científicas da América Latina e Caribe, Espanha e Portugal (Redalyc), com o uso do descritor “ciclo de políticas”. Essa busca resultou em 1.056 artigos. Optamos, então, por refinar a pesquisa para a área específica da Educação, considerando publicações entre 2020 e 2024 em periódicos do Brasil, resultando em 35 artigos; (2) em seguida, realizamos a leitura atenta deste contingente de 35 artigos, no sentido de observar se a Abordagem do Ciclo de Políticas fora utilizada ou apenas citada; (2) identificamos que 19 produções apenas citavam o Ciclo de Políticas, mas não operavam a análise contemplando seus preceitos teórico-epistemológicos e metodológicos, o que levou à composição definitiva da amostra de 16 artigos que atenderam ao critério de utilização do Ciclo de Políticas na operacionalização das análises, de modo a desenvolver uma discussão pautada nos fundamentos teórico-epistemológicos e procedimentos metodológicos do Ciclo em sua totalidade ou em parte. Adotamos os seguintes questionamentos: O Ciclo de Políticas é operado nas análises? De que maneiras? As perspectivas teórico-epistemológicas e os enfoques epistemometodológicos correspondem aos fundamentos do Ciclo? O trabalho denota consistência e coerência na análise de políticas em relação aos objetivos indicados, as teorias e as metodologias empregadas?

Na amostra analisada foram incluídos artigos publicados nas seguintes revistas: Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação (Fundação Cesgranrio); Práxis Educativa (Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG); Linhas Críticas (Universidade de Brasília - UnB); Revista Brasileira de Educação (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação); e Educação & Realidade (Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS). Conforme mostra a tabela abaixo:

Tabela 1 - Periódicos nacionais cujos artigos apresentam análises de políticas baseadas na Abordagem do Ciclo de Políticas (2020-2024)

Periódicos	Total de artigos
Práxis Educativa	6
Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação	4
Revista Brasileira de Educação (RBE)	3
Linhas Críticas	2
Educação & Realidade	1
Total geral	16

Fonte: Elaborada pelas autoras (2024).

As produções abordam a análise de políticas com foco em temáticas diversificadas, como educação básica, educação superior, educação a distância, políticas e programas de assistência estudantil, planos municipais e estaduais de educação, educação inclusiva, educação domiciliar, formação e profissionalização docente, gestão educacional, currículo, avaliação e educação prisional.

Quanto à identificação das perspectivas teórico-epistemológicas, levamos em conta os referenciais teóricos utilizados e as indicações feitas pelos/as próprios/as autores/as. Quando as perspectivas não foram indicadas, optamos por classificá-las como “sem definição”. A tabela 2 apresenta estas informações.

Tabela 2 – Perspectivas teórico-epistemológicas presentes na produção científica latino-americana acerca da Abordagem do Ciclo de Políticas (2020-2024)

Periódico	Título	Autores/as	Principal referencial teórico	Perspectivas teórico-epistemológicas
Práxis Educativa	Os discursos da Associação Nacional de Educação Domiciliar do Brasil	Casanova e Ferreira (2020)	APPLE, M. W.; BALL, S. J.; BOWE, R.; CURY, C. R. J.; FOUCAULT, M.	Ciclo de Políticas e Análise do Discurso
	<i>Homeschooling</i> : o reverso da escolarização e da profissionalização docente no Brasil	Rosa e Camargo (2020)	APPLE, M. W.; BALL, S. J.; BOWE, R.; MAINARDES, J.; OLIVEIRA, D. A. FAIRCLOUGH, N.	Ciclo de Políticas e Análise do Discurso

Periódico	Título	Autores/as	Principal referencial teórico	Perspectivas teórico-epistemológicas
	A elaboração de Planos Municipais na perspectiva da análise institucional e da Abordagem do Ciclo de Políticas	Nascimento, Oliveira e Giorgi (2020)	BARDIN, L.; FOUCAULT, M.; MAINARDES, J.	Ciclo de Políticas e Análise do Discurso
	Redes políticas de currículo: a atuação da Fundação Getúlio Vargas	Araujo e Lopes (2021)	BALL, S. J.; LACLAU, E.; MOUFFE, C.; LOPES, A. C.; MACEDO, E.;	Etnografia de Redes e Análise do Discurso
	Avaliação do Plano Estadual de Educação no Sistema Prisional do Paraná: discursos dos sujeitos de uma penitenciária feminina	Bonatto e Brandalise (2023)	FOUCAULT, M.; YAMAMOTO, A.; MAINARDES, J.	Ciclo de Políticas e Análise do Discurso
	O processo instituinte da política de formação de professores da Universidade Federal do Rio Grande no contexto da Resolução CNE/CP Nº 2/2015	Trombetta e Luce (2023)	BALL, S. J.; MAGUIRE, M.; BRAUN, A.; BOWE, R.; GOLD, A.; MAINARDES, J.	Teoria da Atuação
Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação	Políticas públicas para o Ensino Superior à Distância: um exame do papel da Universidade Aberta do Brasil	Mendonça, Fernandes, Helal e Cassundé (2020)	BORDIEU, P.; PASSERON, J. C.	Teorias da Reprodução
	Os Planos Municipais de Educação do Estado do Rio de Janeiro: um mapeamento de metas, estratégias e desafios	Najjar, Mocarzel e Morgan (2020)	BALL, S. J.; BOWE, R.; MAGUIRE, M.; BRAUN, A.; BARDIN, L.	Ciclo de Políticas e Análise de Conteúdo
	Os efeitos dos programas de formação de professores Obeduc e Pibid no desenvolvimento profissional dos docentes do Ensino Superior	Oliveri e Jardimino (2024)	BOWE, R.; BALL, S. J.; GOLD, A.; FREITAS, H. C. L.; GATTI, B.	Ciclo de Políticas
	Educação inclusiva no Brasil e Espanha: discussão conceitual	Bondan, Werle e Saorín (2022)	MAINARDES, J.; CELLARD, A.; CURY, C. R. J.	Ciclo de Políticas
Revista Brasileira de Educação (RBE)	Programa de inovação educação conectada: a nova política nacional para o uso das tecnologias digitais nas escolas públicas no Amazonas	Melo Neto e Oliveira (2022)	BOURDIEU, P.; PERONI, V.; SAVIANI, D.	Sem definição
	Educação profissional paulista e relações público-privadas na política curricular:	Moraes, Reis e Alencar (2022)	BALL, S. J.; MAGUIRE, M.; BRAUN, A.;	Teoria da Atuação e Análise de Política Curricular

Periódico	Título	Autores/as	Principal referencial teórico	Perspectivas teórico-epistemológicas
	Centro “Paula Souza” (1995-2018)		ARAÚJO, A. M.; DEMAI, F.; MORAES, C. S. V.;	
	A implementação do Programa Mais Alfabetização segundo os atores de linha de frente	Queiroz (2023)	BALL, S. J.; MAGUIRE, M.; BRAUN, A.; BONAMINO, A.; LOTTA, G. A.; SECCHI, L.	Teoria da Atuação
Linhas Críticas	Painel Educacional: enriquecendo a devolutiva educacional para estados e municípios brasileiros	Macedo e Basso (2021)	BALL, S. J.; AGUIAR, M. S.; TUTTMAN, M. T.; ARAÚJO, I. A.; CURY, C. R. J.; MAINARDES, J.	Sem definição
	Implementação do SIMADE: análise da atuação dos diretores escolares	Lima (2022)	CAVALCANTE, P.; LOTTA, G.; MAINARDES, J.; TELLO, C.	Sem definição
Educação & Realidade	Gestão Escolar em Feira de Santana: análise dos textos oficiais	Santos e Castro (2020)	BALL, S.; BOWE, R.; DOURADO, L. F.; LIBÂNEO, J. C.; MAINARDES, J.	Ciclo de Políticas e Análise da Gestão Escolar

Fonte: Elaborada pelas autoras (2024).

Observamos que, no contingente dos 16 artigos analisados, 7 artigos apresentam análises de políticas coerentes e consistentes, sendo que, destes, 5 utilizam o enfoque epistemológico do Ciclo de Políticas na sua totalidade (Casanova e Ferreira, 2020; Rosa e Camargo, 2020; Nascimento, Oliveira e Giorgi, 2020; Najjar, Mocarzel e Morgan, 2020; Bondan, Werle e Saorín, 2022) e 2 não utilizam diretamente o Ciclo de Políticas, mas operam as análises de políticas a partir de conceitos relacionados a esta Abordagem (Araujo e Lopes, 2021; Trombetta e Luce, 2023).

Casanova e Ferreira (2020) empregam a Abordagem do Ciclo de Políticas na análise do movimento *homeschooling* no Brasil, proposto pela Associação Nacional de Educação Domiciliar (ANED). Este estudo traz à tona a complexidade dessa política em termos de rede de enunciados e atores imbuídos de saberes, poderes e interesses para a educação, para a sociedade e para o Estado.

O mesmo objeto de estudo é foco da análise desenvolvida por Rosa e Camargo (2020), que evidenciam as implicações do *homeschooling* para a escolarização, a profissionalização docente e a perda do direito à educação. Nesse sentido, desenvolvem a análise do Ciclo de Políticas destacando o contexto dos resultados (efeitos) da educação domiciliar que afetam os sujeitos (docentes e discentes), gerando o risco de segregação do estudante e do ambiente social de aprendizagem.

Nascimento, Oliveira e Giorgi (2020) utilizam o Ciclo de Políticas para analisar a elaboração dos Planos Municipais de Educação de dois municípios paulistas, buscando compreender a articulação entre os pressupostos institucionalistas e os aspectos micropolíticos, o que torna visível não apenas a produção dos saberes instituídos que orientam as políticas oficiais, mas também os saberes instituintes, que escapam aos limites impostos pelas organizações formais, abrindo espaços para a emergência de novos saberes e novas práticas nas ações dos agentes que constituem as demandas locais.

Já o estudo desenvolvido por Najjar, Mocarzel e Morgan (2020) relaciona a Abordagem do Ciclo de Políticas com a Análise de Conteúdo de Bardin, com foco nos Planos Municipais de Educação de 89 municípios do Estado do Rio de Janeiro, buscando entender as filiações ideológicas. O estudo denota coerência e consistência no uso da Abordagem do Ciclo de Políticas, uma vez que reafirma a relação cíclica entre formulação, influências e práticas de políticas, destacando a tradução e atuação dos sujeitos nelas implicados.

O conceito de Educação Inclusiva constitui o objeto de estudo de Bondan, Werle e Saorín (2022) que desenvolvem a recontextualização da agenda internacional de configuração das políticas educacionais voltadas à inclusão no Brasil e na Espanha, mediante análise documental e comparada dos contextos históricos em que são instituídas legislações específicas nessa direção. Estes estudos denotam um enfoque epistemológico qualificado e coerente em relação a perspectiva do Ciclo de Políticas.

O estudo de Araujo e Lopes (2021) menciona o Ciclo de Políticas, mas utiliza a Etnografia de Redes Políticas, de Stephen J. Ball, associada à noção de social como prática discursiva, embasada nas teorias de Ernesto Laclau, ao pesquisar sobre a produção da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), identificando a atuação e as articulações políticas entre outras instituições que intensificam as relações de força umas com as outras, como a Fundação Getúlio Vargas (FGV) e Fundação Lemann.

Trombetta e Luce (2023) também não utilizam diretamente o Ciclo na investigação feita sobre o processo instituinte da Política Institucional (PI) de formação de professores na Universidade Federal de Rio Grande (FURG), mas recorrem à Teoria da Atuação na análise do contexto da prática em que as Diretrizes Curriculares Nacionais emanadas da Resolução CNE/CP Nº 2/2015 são implementadas em âmbito local.

Em contrapartida, os demais artigos analisados denotam significativas incongruências epistemológicas em relação à Abordagem do Ciclo de Políticas, levando em conta que enfatizam a formulação das políticas centralizadas nas instâncias

governamentais do Estado e a implementação como execução restrita às instituições e agentes das escolas.

O estudo de Bonatto e Brandalise (2023) se detém na análise do Plano Estadual de Educação no Sistema Prisional do Paraná (PEESPP), a partir dos discursos das internas, agentes penitenciárias, professores e gestores do Centro de Ressocialização Feminina (CRESF), localizado em Foz do Iguaçu, Paraná, identificando-o como contexto da prática.

Oliveri e Jardimino (2024) abordam os efeitos das experiências dos docentes do Ensino Superior quanto ao Observatório da Educação (Obeduc) e o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid), evidenciando uma dissonância no entendimento da relação entre a formulação e implementação da política, ao tratá-las como etapas isoladas.

Por sua vez, Moraes, Reis e Alencar (2022) utilizam a Teoria da Atuação e Análise de Política Curricular ao analisar propostas de organização curricular do ensino técnico de nível médio desenvolvido no Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, posicionando em dois polos dicotômicos, de um lado, os agentes públicos e privados (formuladores, monitores e avaliadores de políticas) e de outro, as comunidades escolares que atuam na elaboração curricular.

Do mesmo modo, Melo Neto e Oliveira (2022) operam a análise de políticas a partir da ideia de uma ação centralizada do Estado na formulação das políticas públicas nacionais para o uso das tecnologias digitais no sistema de ensino do Amazonas. A ação do Estado é caracterizada, exclusivamente, como contexto de influência no qual o Ministério da Educação age na formulação dos documentos que regulam o Programa de Inovação Educação Conectada, evidenciando o entendimento de uma transposição de agendas das instâncias do governo, posicionadas como produtoras da política, para as instâncias de execução das políticas, as escolas.

Seguindo o mesmo enfoque epistemológico, Lima (2022) analisa a implementação do Sistema Mineiro de Administração Escolar (SIMADE) a partir da discricionariedade dos burocratas de médio escalão, os diretores da rede estadual (caracterizados como agentes da implementação da política). E, Santos e Castro (2020), direcionam a análise para a regulamentação da função do gestor nos documentos oficiais do município de Feira de Santana (Bahia). A incongruência aparece na análise das políticas nos dois artigos pela compreensão de sequência linear entre os contextos (influência, produção de texto e prática), começando nas instâncias governamentais

(caracterizadas como agente central de determinação das políticas) e culminando na atuação das comunidades locais e dos profissionais da educação.

No mesmo sentido, Queiroz (2023) utiliza o termo “implementação” no estudo de caso do Programa Mais Alfabetização, iniciativa do Ministério da Educação, mencionando os contextos e indicando que a política é “adaptada” em cada escola, ou seja, não traduz o Ciclo de Políticas como movimento resultante da atuação dos diversos agentes no sentido de uma recontextualização em cada contexto e nas circunstâncias específicas em que se dá a produção da política.

Mendonça, Fernandes, Helal e Cassundé (2020) anunciam uma análise crítica das políticas de Educação à Distância (EAD) veiculadas pela Universidade Aberta do Brasil (UAB), com foco na democratização do acesso ao ensino superior. Embora afirmem que os atores envolvidos na formulação das políticas públicas educacionais no Brasil são: o Estado, a sociedade e os grupos de interesse, destacam que o Estado se torna o principal agente formulador das políticas públicas a serem “implementadas” pela administração e pelos profissionais da educação.

No estudo de Macedo e Basso (2021), também não há uma operacionalização apropriada da Abordagem do Ciclo de Políticas na análise feita sobre uma plataforma interativa para o cumprimento do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), pois se detém a aspectos técnicos de funcionalidade da ferramenta de monitoramento das avaliações nacionais, ao enfatizar o uso de indicadores de forma que atenda aos requisitos observados e a relevância para a agenda política, a confiabilidade da medida, a sensibilidade às ações previstas, entre outros, centrados na eficácia da plataforma.

Finalmente, reforçamos que nossas considerações, a respeito da produção científica estudada, vão em direção ao que aponta Mainardes (2018) em relação a utilização coerente e consistente do Ciclo de Políticas, de modo a evitar incongruências e garantir a construção de enfoques epistemológicos apropriados nas análises de políticas educacionais, quanto ao domínio dos fundamentos e orientações que norteiam essa Abordagem nas produções científicas na área da Educação.

Considerações Finais

Na análise feita, identificamos que 43% da amostra apresenta coerência e consistência na análise das políticas educacionais efetuadas sob enfoque epistemológico do Ciclo de Políticas, sendo que, deste percentual correspondente a 7

artigos, 5 atendem aos princípios fundamentais de operacionalização da referida Abordagem e 2 fazem relação com conceitos do Ciclo interrelacionados a outras teorias.

O restante da amostra, correspondente a 57%, embora cite o Ciclo de Políticas, mostra incongruências em relação ao seu uso, principalmente por revelar um enfoque epistemológico de dicotomização entre a formulação e a implementação de políticas, bem como pela ideia de transferência verticalizada da política do contexto de influência e de produção de texto para o contexto da prática, caracterizando os dois primeiros como espaços de poder ocupados pelas instâncias do Estado (formulação e regulação) e atribuindo as instituições, escolas e seus agentes apenas a função de execução das decisões tomadas.

Percebemos que essas análises desconsideram as orientações e definições da Abordagem do Ciclo de Políticas elaboradas por Ball e colaboradores, especialmente no que diz respeito às reformulações da Abordagem, com a noção de ciclo contínuo e a necessária compreensão da articulação entre os contextos. Isso indica que, em cada um dos movimentos das políticas, novas arenas, processos de disputas e redes são formadas, e que todos os agentes envolvidos atuam de modo específica, em razão das circunstâncias políticas específicas.

Reiteramos, portanto, a necessidade de uma vigilância epistemológica constante e cuidadosa na operacionalização da Abordagem do Ciclo de Políticas e pensamos que o trabalho realizado ofereça parâmetros para a continuidade e aprimoramento das pesquisas.

Referências

ARAUJO, H. G.; LOPES, A. C. Redes políticas de currículo: a atuação da Fundação Getúlio Vargas. **Práxis Educativa**, v. 16, p. 1-18, 2021. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/18297>. Acesso em: 22 out. 2024.

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.

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

BONATTO, B. M.; BRANDALISE, M. Â. T. Avaliação do Plano Estadual de Educação no Sistema Prisional do Paraná: discursos dos sujeitos de uma penitenciária feminina. **Práxis Educativa**, v. 18, p. 1-17, 2023. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/21737>. Acesso em: 22 out. 2024.

BONDAN, D. E.; WERLE, F. O. C; SAORÍN, J. M. Educação inclusiva no Brasil e Espanha: discussão conceitual. **Ensaio: aval. pol. públ. educ.**, Rio de Janeiro, v. 30, n. 115, p. 438-457, 2022. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362022000200438&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 22 out. 2024.

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

CASANOVA, L. V.; FERREIRA, V. S. Os discursos da Associação Nacional de Educação Domiciliar do Brasil. **Práxis Educativa**, v. 15, p. 1-17, 2020. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/14771>. Acesso em: 22 out. 2024.

LIMA, C. da. C. de. Implementação do SIMADE: análise da atuação dos diretores escolares. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 28, e41860, jan. 2022. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981-04312022000100116&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 22 out. 2024.

MACEDO, E.; BASSO, F. Painel Educacional: enriquecendo a devolutiva educacional para estados e municípios brasileiros. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 27, e36840, 2021. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981-04312021000100130&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 22 out. 2024.

MAINARDES, J. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/NGFTXWNtTvXyYtCQHCFyhsJ/>. Acesso em: 3 jul. 2024.

MAINARDES, J. A pesquisa sobre política educacional no Brasil: análise de aspectos teórico-epistemológicos. **Educação em Revista**, n. 33, p. 1-25, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/HvzD9vdbHTjX7pbJgzsmQBS/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 3 jul. 2024.

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. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/59217>. Acesso em: 3 jul. 2024.

MAINARDES, J. Entrevista com o professor Stephen Ball. In: MAINARDES, J. (org.). **Metapesquisa no campo da Política Educacional**. Curitiba: CRV, 2021, p. 223-232.

MELO NETO, J. A. de; OLIVEIRA, S. S. B. de. Programa de inovação educação conectada: a nova política nacional para o uso das tecnologias digitais nas escolas públicas no Amazonas. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 27, e270084, 2022. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1413-24782022000100277&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 22 out. 2024.

MENDONÇA, J. R. C. de; FERNANDES, D. C.; HELAL, D. H; CASSUNDE, F. R. Políticas públicas para o Ensino Superior à Distância: um exame do papel da Universidade Aberta do Brasil. **Ensaio: aval. pol. públ. educ.**, Rio de Janeiro, v. 28, n.

106, p. 156-177, jan. 2020. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0104-40362020000100156&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 22 out. 2024.

MORAES, C. S. V.; REIS, E. D. dos; ALENCAR, F. Educação profissional paulista e relações público-privadas na política curricular: Centro “Paula Souza” (1995-2018). **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 27, e270005, 2022. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782022000100206&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 22 out. 2024.

NASCIMENTO, T.O. S.; OLIVEIRA, M. E. N.; DI GIORGI, C. A. G. A elaboração de Planos Municipais na perspectiva da análise institucional e da abordagem do ciclo de políticas. **Práxis Educativa**, v. 15, p. 1-19, 2020. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/13790>. Acesso em: 22 out. 2024.

NAJJAR, J.; MOCARZEL, M.; MORGAN, K. Os Planos Municipais de Educação do Estado do Rio de Janeiro: um mapeamento de metas, estratégias e desafios. **Ensaio: aval. pol. públ. educ.**, Rio de Janeiro, v. 28, n. 109, p. 1033-1053, out. 2020. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362020000401033&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 22 out. 2024.

OLIVERI, A. M. Z.; JARDILINO, J. R. L. Os efeitos dos programas de formação de professores Obeduc e Pibid no desenvolvimento profissional dos docentes do Ensino Superior. **Ensaio: aval. pol. públ. educ.**, Rio de Janeiro, v. 32, n. 123, e0244385, 2024. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362024000200301&lng=es&nrm=iso. Acesso em: 22 out. 2024.

QUEIROZ, J. E. de. A implementação do Programa Mais Alfabetização segundo os atores de linha de frente. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 28, e280117, 2023. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782023000100275&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 22 out. 2024.

ROSA, A. C. F.; CAMARGO, A. M. M. de. Homeschooling: o reverso da escolarização e da profissionalização docente no Brasil. **Práxis Educativa**, v. 15, p. 1-21, 2020. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/14818>. Acesso em: 22 out. 2024.

SANTOS, S. M. M.; CASTRO, S. B. D. de. Gestão Escolar em Feira de Santana: análise dos textos oficiais. **Educ. Real.**, Porto Alegre, v. 45, n. 1, e92062, 2020. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-31432020000100605&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 22 out. 2024.

TELLO, C. G. Las epistemologías de la política educativa: vigilancia y posicionamiento epistemológico del investigador en política educativa. **Práxis Educativa**, v. 7, n. 1, p. 53-68, 2012.

TROMBETTA, D.; LUCE, M. B. O processo instituinte da política de formação de professores da Universidade Federal do Rio Grande no contexto da Resolução CNE/CP Nº 2/2015. **Práxis Educativa**, v. 18, p. 1-20, 2023. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/21324>.