
archivos analíticos de políticas educativas

Revista académica evaluada por pares, independiente, de
acceso abierto y multilingüe



aape | epaa

Universidad de San Andrés y Arizona State University

Volumen 24 Número 25

29 de fevereiro 2016

ISSN 1068-2341

A Teoria da Atuação de Stephen Ball: E se a Noção de Discurso Fosse Outra?

Alice Casimiro Lopes

Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Brasil

Citación: Lopes, A. C. (2016). A teoria da atuação de Stephen Ball: E se a noção de discurso fosse outra? *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 24(25). <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.v24.2111>
Este artículo forma parte del número especial Stephen J. Ball y la investigación sobre políticas educativas en América Latina de *EPAA/AAPE*, Editores invitados Jason Beech y Analía I. Meo.

Resumo: Os estudos de políticas curriculares, e políticas educacionais de forma geral, com base nas abordagens teóricas de Ball difundidas no fim dos anos 1980, permanecem sendo considerados potentes, no Brasil e em outros países do mundo, em diferentes investigações. Diferentes trabalhos incorporam a abordagem do ciclo de políticas à investigação curricular, contribuindo para ampliar o entendimento de currículo e abrindo para outras agendas de pesquisa, particularmente aquelas dirigidas às conexões entre os constrangimentos estruturais e as possibilidades de agência. Focalizo, assim, neste artigo a teoria da atuação de Ball, fazendo-a dialogar com a teoria do discurso de registro pós-estrutural apoiada em Laclau e Derrida. Interessa-me reforçar o registro pós-estrutural já presente nas discussões de Ball, apostando na sua produtividade para visões mais complexas das políticas de currículo que questionem a separação entre interpretação e tradução, proposta e prática, estrutura e agência.

Palavras-chave: política de currículo; teoria da atuação; tradução; interpretação

¿La teoría de actuación de Stephen Ball: Y si la noción de discurso fuera otra?

Resumen: Los estudios sobre políticas curriculares y políticas educacionales basadas, en general, en los enfoques teóricos de Ball difundidos a fines de 1980, continúan siendo considerados potentes en

Brasil y en otros países del mundo en diferentes investigaciones. Diversos trabajos incorporan el enfoque de ciclo de políticas a la investigación curricular ayudando a incrementar el entendimiento sobre currículo y posibilitando otras agendas de investigación, particularmente aquellas dirigidas a las conexiones entre restricciones estructurales y posibilidades de acción. Es así como enfoco en este artículo la teoría sobre la actuación de Ball haciéndola dialogar con la teoría del discurso, de registro post-estructural, respaldada en Laclau y Derrida. Mi interés está puesto en reforzar el registro post-estructural presente en las discusiones de Ball, apostando en su productividad para visiones más complejas de políticas de currículo que cuestionan la separación entre interpretación y traducción, teoría y práctica, estructura y acción.

Palabras clave: política curricular; interpretación; traducción; teoría de actuación

The theory of enactment by Stephen Ball: And what if the notion of discourse was different?

Abstract: The studies of curricular policies, and educational policies in general, based on Ball's theoretical approaches produced at the end of the 1980s are still considered potent in a variety of research work carried out in Brazil and other countries in the world. Several studies incorporate the approach of the policy cycle into curricular research, thus contributing to deepen the understanding of curriculum and open up to other research agendas, especially those directed toward the connections between structural constraints and the possibilities of agency. For these reasons, in this article I focus on Ball's theory of enactment, making it dialogue with the theory of discourse in the post-structural register constructed by Laclau and Derrida. I am interested in strengthening the post-structural register already present in Ball's discussions, seeing his productivity as something positive for more complex views of the curriculum policies that question the separation between interpretation and translation, proposal and practice, structure and agency.

Key words: Curriculum Policy; Theory of Enactment; Interpretation; Translation

A Teoria da Atuação de Stephen Ball: E se a Noção de Discurso fosse Outra?

Impacto de Ball na Pesquisa em Currículo

Os nexos entre o campo do currículo e o campo da sociologia da educação, notáveis nos enfoques críticos devedores dos movimentos da reconceptualização do currículo norte-americano e da nova sociologia da educação inglesa, certamente facilitaram a disseminação dos estudos de Stephen Ball na pesquisa curricular. Vale ressaltar, contudo, que o fato de os estudos de Ball buscarem aprofundar a linha de pesquisa construída por Bernstein, que conecta modelos macro sociológicos de explicação do social com estudos sobre a micropolítica da escola, também favorece tal processo.

Também por isso, os estudos de políticas educacionais com base nas abordagens teóricas de Ball difundidas no fim dos anos 1980 permanecem sendo considerados potentes, no Brasil e em outros países, para diferentes investigações, muitas vezes passando ao largo do debate crítico dirigido mais recentemente a suas principais abordagens (Bacchi, 2000; Vidovich, 2002; Mainardes, 2006; Lopes & Macedo, 2011; Smith et al., 2014). Tal produção me leva a concordar com Carpentier (2013), em seu texto para a apresentação de um número especial da *London Review of Education* sobre a obra de Ball, que essa potência teórica se deve ao trânsito de Ball por diferentes disciplinas, cruzando os aportes sociológicos com os *insights* filosóficos foucaultianos e dos estudos culturais, bem como associando o debate educacional ao debate político mais amplo.

Desde o início dos anos 2000, venho trabalhando com a abordagem do ciclo de políticas de Stephen Ball na investigação das políticas de currículo. Já conhecia os trabalhos de Ball sobre

história das disciplinas escolares, por intermédio das investigações que realizei nos anos 1990. Nesse campo, contudo, sempre me aproximei mais dos estudos de Ivor Goodson. Foi na investigação sobre as políticas de currículo que os livros *Reforming Education & changing school* (Ball, Bowe & Gold, 1992) e *Education Reform* (Ball, 1994) se tornaram referências obrigatórias. Assim como em vários outros estudos sobre currículo e políticas educacionais no Brasil, tais discussões teóricas e investigações empíricas de Ball foram extremamente importantes para desestabilizar modelos estratificados de compreensão da política e do currículo, tornando mais complexas e nuançadas as pesquisas nesses temas.

O ciclo de políticas se mostrou um modelo heurístico potente não apenas para questionar a centralidade do Estado na política de currículo, como para questionar uma concepção verticalizada de poder que subsidia tal centralidade. Quando associei a concepção de poderes oblíquos de García Canclini (1998) à abordagem do ciclo de políticas (Ball, 1994; Ball, Bowe & Gold, 1992), procurei expressar enfaticamente uma problematização das relações de poder apresentada por Ball, particularmente referenciado nesse aspecto pela obra de Foucault (Ball, 1990, 2013).

Muitos outros trabalhos, no Brasil e no exterior (ver, por exemplo, Chun-Lok, Wing-Yan, 2010; Lingard & Sellar, 2013; Looney, 2010; Oliveira, 2009; Raimundo, Votre & Terra, 2012; Vidovich & O'Donoghue, 2003), incorporam a abordagem do ciclo de políticas à investigação curricular, contribuindo para ampliar o entendimento de currículo e abrindo para outras agendas de pesquisa, particularmente aquelas dirigidas às conexões entre os constrangimentos estruturais e as possibilidades de agência. É a partir dessa abordagem que muitos grupos de pesquisa se afastaram de uma concepção de prática como espaço de implementação reduzido à simplicidade dual da resistência frontal ou aceitação submissa (Keddie, 2013; Lopes, 2007; Lopes & Macedo, 2009b; Grimaldi, 2012; Nudzor, 2009; Tura, 2011). A prática entrou para o domínio da política – é também política – e abriu as portas à teorização que compreende como pouco produtiva a separação entre currículo em ação e currículo formal e valoriza as dimensões contingentes na política (Macedo, 2004; 2006; Lopes & Macedo, 2011).

As noções de política como discurso e política como texto também se mostraram muito produtivas para a investigação dos processos de regulação que operam no sentido de orientar as leituras dos textos políticos em certa direção, sem desconsiderar a possibilidade de escape que a textualidade nos facultava. Nessa análise, Ball desenvolve também uma interlocução privilegiada com Barthes e evidencia a importância da teorização sobre a linguagem no entendimento do social e do educativo. Ao mesmo tempo que a obra de Ball foi influenciada pela sociolinguística de Bernstein e sua preocupação com as conexões entre a estrutura social, as identidades e a linguagem, se afasta de Bernstein buscando autores que vão construindo as abordagens do pós-estruturalismo. Sem negar certo ecletismo em um projeto que incorpora matizes pós-estruturais às finalidades de justiça social da perspectiva crítica (Ball, 1994), Ball renova a compreensão sociológica tão cara às perspectivas críticas de currículo e de educação de uma forma geral.

Sua análise sobre a globalização (Ball, 1998, 2001) possibilitou compreender uma dimensão não homogeneizante dos discursos globais, estimulando a investigação de nuances e localizações das políticas educacionais marcadas por sentidos diferenciados de uma agenda política centrada na performatividade, no gerencialismo, na competição institucional e no currículo nacional padronizado. Longe da simplificação de ver tais discursos como decorrentes de uma estrutura econômica capaz de significar as relações sociais do mesmo modo em todos os países, sua teorização sobre o global buscava compreender com que intensidade tais princípios se expressavam nas políticas, a quais reinterpretações eram submetidos, a quais finalidades locais atendia. Como Rizvi e Lingard (2010, p. 42) salientam, Ball *defende que um significado transitivo da globalização ajuda a superar a tentação de reificar a noção de globalização como a explicação geral para certos desenvolvimentos políticos educacionais contemporâneos e, ao invés disso, nos leva a buscar as fontes organizacionais e individuais dos discursos políticos*

emergentes em uma escala global. Sob essa perspectiva, várias pesquisas (Lingard & Ozga, 2008; Maguire, 2010) reúnem evidências empíricas e dispositivos teóricos que subsidiam não apenas uma interpretação mais nuançada das políticas globais, como têm contribuído para os nexos entre políticas de currículo e estudos da globalização (Winter, 2012; Leite & Fernandes, 2012; Teodoro & Estrela, 2010). No caso do Brasil, passou também a ser nosso foco de pesquisa entender como comunidades epistêmicas difundem determinados discursos e quais relações saber-poder se constituem nas relações global-local (Dias, 2009; Dias & López, 2006).

As conclusões de Ball (Ball & Bowe, 1992; Ball, 2006; Ball & Maroy, 2009) propiciaram igualmente todo um conjunto de investigações no Programa de Pós-graduação em Educação da Uerj que se dedicaram a entender como as políticas de currículo são reinterpretadas de maneiras distintas por diferentes comunidades disciplinares e instituições escolares (Abreu & Lopes, 2008; Agostinho, 2007; Barreiros, 2009; Busnardo & Lopes, 2010; Destro, 2004; Lopes, 2004; Matheus, 2009; Mello, 2008; Morgado, 2003; Oliveira, 2006; Silva, 2006; Souza, 2008; Lopes & Oliveira, 2008; Lopes, Dias & Abreu, 2011). Tais pesquisas operam com a conclusão mais ampla de que propostas curriculares nacionais ou centralizadas, bem como orientações estabelecidas por acordos internacionais, embora visem a estabelecer consensos no trato do currículo na escola, no que diz respeito a sua planificação e a sua vinculação ao projeto econômico global, só conseguem se institucionalizar porque negociam com outras demandas entendidas como locais e que não necessariamente têm sintonia com interesses político-econômicos dos projetos em pauta. Todas as definições textuais de uma política são produzidas por discursos pedagógicos e disciplinares e, por sua vez, se dispersam localmente tendo em vista contingências das instituições escolares.

Entretanto, talvez tenha sido a noção de recontextualização por hibridismo que tenha merecido minha maior atenção nos diferentes projetos de pesquisa em que a abordagem do ciclo de políticas era central¹. Com a indicação de Ball (1998), procurei investigar a potencialidade da recontextualização por hibridismo para entender a circulação de discursos e textos nos diferentes contextos de produção das políticas de currículo (Lopes, 2005; 2008). Com a posterior incorporação da teoria do discurso de Ernesto Laclau em minhas pesquisas, venho trabalhando no sentido de aprofundar os processos de tradução nas políticas e entender suas diferenças para com a noção de recontextualização (Lopes, Cunha & Costa, 2013). Foi, portanto, com foco nas dinâmicas da interpretação/tradução que realizo minha leitura da teoria da atuação de Stephen Ball.

Por intermédio dessa teoria, Ball aprofunda aspectos que vêm merecendo sua atenção sistemática desde o livro *Education Reform* em 1994: a contextualização da política em ação, a interpretação discursiva das políticas, o questionamento às usuais compreensões sobre política educacional que reduzem a escola ao espaço da implementação. Para tal, aprofunda a noção de “colocar a política em ação”, focalizando o processo iterativo de interrogar significados e símbolos. Atuação, interpretação, tradução e contexto são assim noções centrais para entender as políticas educacionais em uma perspectiva discursiva e a elas Ball se dedica teórica e empiricamente.

Minha intenção com este texto é então problematizar tais noções em Ball, entendendo-as no corpo teórico por ele proposto, e também fazendo-as dialogar com os aportes teóricos discursivos com os quais opero (Laclau, 1990, 1996)². Diferentemente de Apple (2013), que valoriza a articulação desenvolvida por Ball entre teorias críticas e teorias pós-estruturais no campo da

¹ Refiro-me aos projetos: “A organização do conhecimento escolar no Novo ensino médio” (2000-2002); “A integração curricular em textos de ciências para o ensino médio” (2002-2005), “Políticas de currículo em contextos disciplinares” (2005-2008), todos apoiados com bolsa de produtividade e auxílio pesquisa do CNPq.

² Este movimento também é desenvolvido por outros, ainda que com propósitos diferentes. Ver, por exemplo, Warren, Webb, Franklin & Bowers-Brown (2011).

educação, interessa-me reforçar o registro pós-estrutural, apostando na sua produtividade para visões mais complexas das políticas de currículo.

Estrategicamente não estou trabalhando na perspectiva de que, ao cotejar esses aportes discursivos distintos, cabe produzir uma síntese ou estabelecer argumentos para concluir qual a perspectiva correta a ser seguida. Teorias são operadores, favorecem e possibilitam determinadas análises e conclusões, bloqueando outras. Respondem também a contingências das trajetórias de cada um de nós como investigadores. Tento, portanto, refletir sobre as possibilidades abertas por diferentes aportes discursivos e compreender a produtividade para as investigações em políticas de currículo e em currículo, de uma maneira geral.

De todo modo, considero que posso contribuir no âmbito dessa problematização, porque concordo com as finalidades as quais Ball se propõe: compreender a produção da política nas escolas como contextualmente mediada e institucionalmente traduzida, interpretada; compreender as políticas como plurais, multifacetadas, construídas discursivamente de forma não coerente e não coesa.

A Teoria da Atuação

Ball e colaboradores desenvolvem a teoria da atuação em vários artigos (Ball, Maguire, & Braun, 2010a, 2010b, 2012; Ball, Maguire, Braun, & Hoskins, 2011a, 2011b, 2011c; Maguire, Hoskins, Ball, & Braun, 2011), mas organizam essa teoria de forma mais substantiva no livro *How schools do policy* (Ball, Maguire & Braun, 2012). Neste livro, Ball e colaboradores se propõem a apresentar os resultados de uma investigação que se orienta pelas questões: de que diferentes maneiras os fatores contextuais, históricos e sócio-culturais afetam as escolas quando estas colocam as políticas em ação? Como as diferenças políticas entre as escolas podem ser explicadas? (p. 10-11). Para tal, são analisados estudos de caso, realizados durante dois anos e meio em quatro escolas inglesas consideradas socialmente como de sucesso moderado. O trabalho empírico envolveu 95 entrevistas (20 a 24 pessoas em cada escola) e farta análise de documentos. Para identificação de significantes no material empíricos foi utilizado o programa NVivo.

As escolas são aqui tratadas não como casos a serem comparados ou como amostras exemplares a terem seus resultados extrapolados para todo sistema. As escolas, inseridas em uma dinâmica complexa, são o centro da atuação política: entidades que não são simples nem coerentes, mas uma rede precária de diferentes e sobrepostos grupos de pessoas, artefatos e práticas (p. 143).

Essa investigação e essa análise se desenvolvem em torno da compreensão do processo de *enactment*, que não tem uma tradução precisa em português. *Enactment* em inglês simultaneamente tem o sentido de promulgar um registro legal e implementá-lo e o sentido de uma performance teatral, na qual um texto é colocado em ação por meio de personagens. Opto pelo termo *atuação* para me referir ao substantivo *enactment* por me parecer que, em português, se aproxima tanto de uma representação teatral – remetendo-nos também à tradução/interpretação – quanto de uma atuação como prática em qualquer âmbito social. Utilizo-me, porém, da expressão colocar em ação (*put into action*) para tentar dar conta do verbo *to enact*. Atuação, nesse sentido, não é um momento, mas um processo emoldurado por fatores institucionais envolvendo uma gama de atores (p. 14). É tanto interpretação quanto tradução, reunindo dinâmicas psicossociais, históricas e contextuais relacionadas com os textos e imperativos para produzir ação e atividades políticas (p. 71).

São focalizadas três facetas constituintes do processo político: o material (aspectos físicos da escola, contextuais), o interpretativo (o problema da significação) e o discursivo. Nenhum dos três, isoladamente, é considerado como suficiente para capturar, entender e representar o processo de colocar a política em ação. São analisados separadamente, mas são propostos para serem compreendidos em uma tensão construtiva, de forma inter-relacionada.

Para construir essa teoria da atuação, são recorrentes as referências aos teóricos com os quais Ball opera em trabalhos anteriores, tal como Foucault e Barthes, mas também são feitas referências à *actor-network theory* (ANT), à abordagem do ciclo de políticas e a Fairclough. São retomadas as noções de política como texto e política como discurso, para afirmar que os textos das políticas educacionais tendem a ser escritos de forma autoritária e persuasiva, sendo reinterpretados e traduzidos quando colocados em ação (p. 15). Na prática, atores políticos se utilizam de diferentes recursos produzindo suas leituras e interpretações, com base em suas experiências, ceticismos e críticas (p. 15).

As políticas são compreendidas como estratégias discursivas para produzir o aluno, o propósito da escolarização e o professor. Não se trata de um fenômeno totalizante, que possa saturar o processo de significação sem fissuras. Nos casos discutidos por Ball (Ball, Maguire & Braun, 2012), as conclusões se dirigem para o entendimento de que, na atualidade, os *standards* do currículo inglês são políticas imperativas, sendo a educação reduzida ao ensino de habilidades e disposições e ao controle do comportamento. É afirmada também uma dimensão produtiva na ação dos professores, principalmente diante de textos *writerly*, nos termos de Roland Barthes. Professores, entendidos como *meaning-makers* (p. 138), têm o poder de acessar a mágica do significante (p. 94), atuando de forma criativa, se envolvendo na produção de sentidos. Os professores oscilam, portanto, entre as dinâmicas criativas e submissas, entre a possibilidade de escapar dos discursos políticos impositivos e aquiescer diante deles. A decisão entre esses caminhos não é apenas pessoal. Depende do contexto institucional que recebe a política, no qual eventos e encontros cotidianos são importantes espaços a serem investigados, e dos textos que disseminam a política, na forma legislativa ou nos artefatos institucionais: pôsteres, informativos, planos, material de divulgação.

Políticas como formações discursivas são assim foucaultianamente caracterizadas por lacunas, limites, ausências, divisões (p. 16). Os discursos primários ou discursos mestre, que constroem visões do que vem a ser o bom professor, o bom aluno, a boa escola, são sempre situados em uma história de discursos anteriores, em um cemitério de discursos do passado (Veyne *apud* Ball e colaboradores, 2012: 138). É assim desenvolvida uma disputa entre discursos contemporâneas e do passado, podendo eventualmente causar desconfortos éticos e políticos (p. 138).

Por isso, uma das conclusões do livro, e que de certa forma sintetiza a teoria sobre a atuação, é a de que mudanças políticas estão em curso e a significação do que vem a ser professor e aprendiz são efeitos da política. Todas as mudanças, entretanto, são incompletas e *outras racionalidades permanecem sendo murmuradas* (p. 150).

No meu ponto de vista, a teoria da atuação aprofunda questões apresentadas em toda obra de Stephen Ball e tem não apenas uma potência analítica, mas contestadora. Questiona centralmente os processos performativos nas políticas, seus vínculos com mecanismos de regulação das práticas em direções restritivas de aportes educacionais mais amplos. Questiona, ainda, os processos pelos quais a Educação é reduzida às finalidades instrucionais, com a conseqüente desconsideração de dimensões culturais mais significativas. Ou nos termos que Ball já havia enunciado em *Education Reform*, questiona a crescente valorização dos objetivos instrucionais de primeira ordem em detrimento de finalidades de segunda ordem relacionadas à justiça social e à igualdade.

Com a teoria da atuação, Ball consegue avançar no questionamento à verticalidade das políticas e superar o papel de origem conferido ao contexto de influência global na abordagem do ciclo de políticas (Lopes & Macedo, 2011). Neste livro (Ball, Maguire & Braun, 2012), diferentemente, é afirmado que a política “começa” em diferentes pontos, assume diferentes trajetórias, podendo ser formulada nas escolas, nas autoridades locais ou nos sistemas de poder centralizados (p. 6). Incorporando radicalmente a própria dimensão discursiva proposta no livro, entendo que as políticas não têm origem e são sempre versões sedimentadas de interpretações das interpretações.

As dinâmicas da interpretação têm por referência à textualidade e são denominadas como o interpretativo. Para a análise dessas dinâmicas, os autores recorrem às noções de interpretação e tradução. A interpretação é a leitura inicial, o *making sense* da política. Os professores se perguntam: o que este texto significa para nós? O que devemos fazer? Devemos fazer alguma coisa? Trata-se de uma decodificação relacionada à história e à cultura institucional (p. 43), mas tende a ser concebida como possibilidade de captar algum sentido fixado no texto. São momentos de recontextualização, diferentes pontos de articulação e autorização para tornar prioritária alguma coisa. Tal processo é político-institucional e envolve um engajamento nas linguagens da política (p. 45).

A tradução, por sua vez, em um segundo momento, envolve as linguagens da prática, a criação de um tipo de terceiro espaço entre a política e a prática. Trata-se de um processo iterativo para produzir textos institucionais e colocá-los em ação. Nessa análise, os autores recorrem ao trabalho de Lendvai e Stubbs que entendem tradução como uma leitura ativa, um processo de re-representação, re-ordenação e re-fundamentação através de práticas discursivas e materiais, um processo de deslocamento, tanto espacial – *displacement* – quanto subjetivo – *dislocation* (p. 48).

Com essas noções, Ball e colaboradores conferem à noção de recontextualização, no registro de Bernstein, uma dinâmica mais criativa, capaz de garantir um caráter híbrido ao processo de atuação (p. 3). Mas ainda mantêm o processo de interpretação e tradução associado à transferência de discursos e textos de um contexto a outro, o que abre a possibilidade de se conceber alguma fixação de sentido no âmbito de um dado contexto. Em outras palavras, seria apenas o trânsito entre contextos que possibilitaria a flutuação de sentidos, pois em um determinado contexto a força da regulação discursiva daria a possibilidade de interpretação e tradução inerente à textualidade.

Fica evidenciada a distância entre textos originais, remetidos ao contexto de produção, e textos nas escolas, no contexto das práticas. Neste contexto, os autores buscam operar com a invenção e com a aquiescência. Por isso, concluem que se engajar criativamente para desenvolver o processo de colocar a política em ação também é uma forma de ser capturado pelos discursos da política. De minha parte saliento que, dentro da lógica discursiva da teoria da atuação, também é possível pensar no processo inverso: o poder dos discursos da política na colonização dos contextos das práticas só é exercido por meio da negociação de sentidos desses mesmos discursos nas práticas. E nessa negociação, tais discursos também são capturados pelas práticas. Um discurso só exerce seu poder colocando este mesmo poder em questão, submetendo-se à tradução.

Considerando esses aspectos, defendo que a teoria da atuação torna mais potente a análise de políticas de currículo, mesmo aquelas referenciadas na abordagem do ciclo de políticas. A busca de uma conexão entre o interpretativo, o material e o discursivo mostra-se como uma perspectiva mobilizadora da pesquisa sobre políticas, abala certezas estabilizadas a respeito de como as práticas operam na produção de sentidos para as políticas, distancia-se da mera denúncia da exclusão, da idealização do potencial transformador das escolas, da homogeneização de efeitos das políticas e da consequente simplificação desses mesmos efeitos.

Saliento, todavia, que os próprios autores sinalizam a existência de limites na teoria da atuação. Sobre alguns desses limites dirijo-me na próxima seção.

E se a Noção de Discurso Fosse Outra?

Ao fim do livro (Ball, Maguire & Braun, 2012), é apresentada uma pergunta que aponta para uma preocupação compartilhada por muitos dos que pesquisam políticas educacionais e curriculares: *enfatizamos variações interpretativas e espaços de diferença ou a colonização da prática pela performatividade e o triunfo da modernização?* (p. 150).

Na minha leitura e pela forma com que apresentam a questão nas conclusões, me parece que Ball e seus colaboradores privilegiam os processos de cerceamento e não a produção de fissuras nos

discursos que nos subjetivam de determinada maneira, ou seja, não enfatizam as variações interpretativas e os espaços do diferir. Talvez assim o seja pelos autores estarem imbuídos da necessidade urgente de contestar os efeitos perversos de exclusão que as atuais políticas no Reino Unido produzem e sua capacidade de multiplicar esses efeitos exportando diagnósticos e soluções para outros países do mundo, dentre eles o Brasil. Sou solidária com esse sentimento, ele também perpassa meus trabalhos.

Mas tal opção também remete a um silêncio situado pelos próprios autores nas conclusões. O silêncio sobre o poder, a agência (a ação de mudança social) e o espaço para o alternativo na teoria da atuação. Creio que este silêncio muitas vezes está presente nas pesquisas sobre currículo, incluindo as minhas, e tenho procurado refletir sobre essa problemática. Parte de meu trabalho de pesquisa consiste em construir aportes teóricos que possam dar conta não apenas dos processos de cerceamento do diferir, mas também em buscar desestabilizar o que parece estar sedimentado de uma vez por todas. Para estruturar outros imaginários pedagógicos capazes de nos subjetivar de outra maneira, há que se teorizar sobre como, quando e porquê a diferença aflora, e entender como são os processos que bloqueiam outras possibilidades de conceber a Educação. Simultaneamente, há que entender esses bloqueios como produtivos de discursos que engendram outras significações.

Para valorizarmos o espaço da contestação política, como sugere Bacchi (2000), uma pesquisa, penso eu, deve se esforçar em demonstrar que há outros possíveis discursos, além do que se apresenta como a expressão da plenitude, do inexorável. Ou nos termos da teoria do discurso, interpretar como cada discurso é apenas um particular (uma diferença possível) que se universalizou e, para tal, esconde as marcas da sua contingência. Entender como um discurso se constitui, o que o possibilita, bem como o trabalho de expressar o apagamento de seu caráter contingente.

Considero que um passo significativo nessa direção foi dado pelo movimento de estudos sociológicos como os de Ball e do campo do Currículo em direção às perspectivas discursivas. Seguindo Foucault, Ball analisa a política como certa economia de discursos de verdade, mas simultaneamente como textos, coisas (legislação e estratégias nacionais) e processos discursivos. A política produz posições de sujeito, e nelas professores são significados tanto como atores quanto como sujeitos (p. 133). Política envolve relações de poder, nem sempre diz o que devemos fazer, mas cria circunstâncias para que ações sejam realizadas (Ball, 1994) e, dessa forma, é constituída discursivamente. Como bem é afirmado neste livro, por meio de uma referência a Taylor, ignorar questões de poder é assegurar nosso desempoderamento (p. 9). Por isso mesmo, os autores destacam com precisão que há problemas na noção de resistência para dar conta dessa questão.

Para aprofundar a perspectiva de contestação político-discursiva, tenho sentido necessidade de questionar a tendência do campo em manter separados, como opostos, os polos da regulação e da mudança. Na matriz teórica da atuação, esses polos ainda são apresentados como opostos. Há o esforço de pensá-los de forma inter-relacionada, mas me parece que eles permanecem associados insuficientemente por cada um representar o negativo do outro. Regulação e mudança, discurso e texto, sujeito e ator, aquiescência e resistência, colonização e interpretação/tradução. Tal dissociação acaba por nos fazer oscilar entre um e outro polo. É afirmado que no contexto das práticas ambos os processos se desenvolvem, mas sempre se vai em busca de qual o *grau maior ou menor* de desenvolvimento de um dos polos, conferindo maior poder a um do que a outro, em termos absolutos e não contingenciais.

A textualidade – e por assim dizer a interpretação/tradução e a possibilidade de escape – na teoria da atuação parece estar submetida aos discursos, enquanto os discursos não se abalam com essa mesma textualidade. A todo tempo Ball e colaboradores se preocupam em afirmar que há contestação, ainda que pouco expressiva; há resistência, ainda que prevaleça a acomodação; há recusa da política por parte das escolas, mas não muito. Parece-me que tal submissão é inerente à própria construção dos dois polos: política como discurso e política como texto, que por sua vez se

conectam aos polos de textos *writerly* e *readerly*. A consequência dessa análise é que acabamos por compreender como somos discursivamente regulados e colonizados, *assujeitados* - o que é muito importante -, mas avançamos pouco no entendimento das possibilidades de escape, de diferença e de mudança.

Um caminho que vem me parecendo produtivo para enfrentar essa problemática é pensar as questões discursivas com Laclau, e por meio dele com Derrida. Com eles, passamos a considerar que toda realidade é discursiva, não há nada fora do texto. Há apenas atos de poder freando o livre fluxo do significante nos jogos de linguagem. Todos os textos são *writerly*, para manter sob rasura o termo de Barthes, e contextualmente são sempre traduzidos para sentidos imprevistos. Não existe apresentação primeira, ou origem nos sentidos com os quais operamos: só há representação (re-apresentação) e tradução. A linguagem é situada fora de qualquer pretensão de transparência ou referência imediata aos objetos e o discurso não possui nenhum referente externo que o salvasse e lhe garanta uma estabilidade em última instância.

Radicalizando o enfoque discursivo, as políticas não têm origem e são sempre versões sedimentadas de interpretações das interpretações. Toda interpretação está sujeita à possibilidade do fracasso, o fracasso ao qual qualquer leitura e qualquer política estão fadadas. Se os significados são radicalmente contextuais, sempre traduzidos, uma política para se instituir está fadada a ser traduzida, traída, deslocada. Não há como repetir a sintaxe de um suposto ponto de partida, não há como recriar um contexto ou as circunstâncias de um sentido suposto como original. O sentido será sempre outro. Entretanto, aí reside a potência de uma política: a possibilidade de fracasso também expressa sua força. Só pode fracassar, a política que se hegemonizou, que fez circular seus textos e estes foram submetidos a diferentes leituras, foram apropriados de diferentes formas, traduzidos de forma a criar diferentes contextos.

Caso operemos com essa noção de linguagem, tradução e interpretação não se separam, não há interpretação sem tradução. Ou melhor, só há tradução, interpretação da interpretação, pelo próprio fluxo da linguagem. Só há resignificação. Não há origem na política: um centro no governo, nos textos produzidos, nas orientações internacionais. Há atos de poder, em todos os contextos, tentando produzir um centro na significação e fechar a estrutura discursiva, mesmo que precária e contingencialmente.

Os polos discurso, como processo de regulação do sentido, e texto, como possibilidade de escape desse sentido estabelecido e produção da diferença, são articulados. Só pode haver interpretação porque há um discurso fixando, ainda que provisória e contingencialmente, o livre fluxo dos significados nos significantes. Só pode haver discurso porque há diferenças, múltiplos sentidos produzidos em jogos de linguagem a serem fixados e compondo o campo da discursividade. Tento operar com essas duas dimensões – discurso e as múltiplas possibilidades de sentido que compõem a discursividade – como constitutivas uma da outra. A política, portanto, envolve antagonismo e conflitos sem uma resolução final, sendo apenas desestabilizada, para criar novas estabilidades, por atos de poder.

Nessa perspectiva, a atuação, construída discursivamente, articula dimensões textuais e materiais. Isso nos remete a um entendimento de discurso que incorpora as práticas não-discursivas, diferentemente de Foucault. Se entendermos discurso como toda mediação de significados, como uma estrutura descentrada, não existem práticas não-discursivas, nem textos, materiais e práticas fora do discurso. Toda relação estabelecida com esses objetos é mediada pela linguagem, significada em jogos de linguagem e, portanto, significada discursivamente. Discurso passa a ser o fechamento provisório da significação, a produção de um centro que estabiliza o livre fluxo das diferenças para que seja possível a produção do significado. Nem positivo nem negativo em si, o discurso significa o mundo, nos significa, produz sentidos. Mas o campo da discursividade, da diferença, não cessa de

operar pelos próprios jogos incessantes da linguagem, desestabilizando os discursos instituídos, com novos discursos sendo produzidos.

Como discute Derrida (1998), a decisão política produz um consenso, uma instituição, uma estabilização, mas só o faz porque opera sobre o caos, o instável. Não haveria porque estabilizar o que não é naturalmente instável. Mas se a indecidibilidade segue habitando a decisão, a politização não cessa nunca. A política não remete apenas à produção, de um centro, de uma estabilidade, um freio na flutuação de sentidos, é também produção do diferir, do descentramento, da instabilidade. A política, ao operar para tentar produzir estabilidade, ao mesmo tempo cria as possibilidades de romper com o que se apresenta estável.

Creio que este é um dos grandes desafios teóricos: construir teorias que nos permitam explicar simultaneamente as diferentes mudanças de sentido e a estabilidade de sentidos na política, *uma articulada à outra e não como dois polos opostos*. Ou, em outros termos teóricos, enfrentar a eterna oscilação entre a estrutura que nos constrange e a ação de mudança social operada pelos sujeitos, concebendo estrutura e sujeito de diferentes maneiras.

Na perspectiva da teoria do discurso, todo sujeito é cindido, nunca pleno, é sempre um sujeito da falta. Essa falta é a condição para a ação, pois ao invés de esse sujeito ser submetido a uma estrutura discursiva que o significa de maneira plena, ele tenta preencher as falhas de uma estrutura precária por decisões contingentes e assim, simultaneamente, se constitui. A agência torna-se o horizonte da estrutura, o excesso de sentido que não pode ser simbolizado a não ser como lugar vazio. Pelos fundamentos dessa estrutura serem lugares vazios é que a política se transforma em uma constante tentativa de preencher esse vazio, de conferir fixação a esses fundamentos, mesmo que de forma precária.

Desse modo, estamos todos imbricados na produção de políticas, nos responsabilizamos pela política contextualmente. *Policy makers* têm certa compreensão sobre as escolas e a difundem, mas também nós que produzimos conhecimento, que formamos professores, que atuamos de diferentes maneiras no campo educacional e curricular, produzimos sentidos nas políticas de currículo. Disputamos socialmente a constituição de discursos pedagógicos, constituímos processos nos quais educação, professor, aluno, escola, currículo, avaliação, mas também qualidade, justiça social, emancipação, conhecimento são significados.

Nesse terreno pantanoso e complexo, tenho tentado enfrentar o desafio de pensar as políticas e, com isso, vou considerando importante para o campo do currículo modificar o próprio sentido de política. Opero então com a política de currículo como luta pela significação do que vem ser currículo (Lopes, 2008; Lopes, Dias e Abreu, 2011). É nesse registro teórico que procuro entender porque determinados discursos curriculares padronizados permanecem nos constituindo de determinadas formas em diferentes países, em diferentes contextos, em diferentes governos; de Thatcher a David Cameron, passando por Tony Blair e Gordon Brown; de Fernando Henrique Cardoso a Dilma, passando por Lula. Não desconsidero, de forma alguma, que os discursos do mercado e do gerencialismo penetram o campo educacional e são institucionalizados por organismos multilaterais, grupos empresariais, colonizando diferentes contextos sociais. No jogo de poder do mundo global é de se esperar que assim o seja. Cabe nos confrontar com esse jogo. Busco, todavia, não operar com a ideia de que esses discursos são homogêneos ou que possuam um centro fixo e estável de disseminação.

Minha preocupação tem sido tentar entender porque, por vezes com tanta facilidade, tais discursos se conectam com *nossos* discursos de justiça social. Como, por exemplo, significantes como qualidade da educação, justiça social, desenvolvimento social, capacitação para o mercado e para o mundo global, habilidades e domínios cognitivos vão se tornando equivalentes e produzindo a atual restrição da educação ao ensino. A quais demandas contextuais essa equivalência atende.

Por que ainda pensamos nas políticas curriculares como ações que devem ser iguais para todas as escolas? Por que são constituídas equivalências discursivas, nos termos de Laclau (1996), que produzem as substituições do significante *qualidade da educação* pelo significante *qualidade do currículo*, de *qualidade do currículo* por *conteúdos ministrados em sala de aula e avaliados em uma prova* nacionalmente ou mesmo internacionalmente? Como vão sendo condensados sentidos de conhecimento, produzindo a associação entre construção social do conhecimento e construtivismo na educação? Quais as lutas contextuais, nos cursos de formação de professores, na produção de teorias, na socialização de pesquisas em artigos, nos trabalhos com as escolas, como estão sendo produzidos discursos curriculares? É possível apostar na disseminação de outros sentidos curriculares?

Muito ainda poderíamos discutir sobre esses temas, mas continuo repetindo Ball e colaboradores quando afirmam que escrever é parte da interpretação. Vale, então, a aposta de que nossa produção acadêmica possa vir a ser potente para produzir deslocamentos de sentidos nos discursos curriculares.

Referências

- Abreu, R. G.; Lopes, A. C. (2008). A comunidade disciplinar de ensino de Química na produção de políticas de currículo. In: M. I. Rosa; A. Vitorino. (Org.). *Educação Química no Brasil: memórias, políticas e tendências* (pp. 41-62). Campinas: Átomo.
- Agostinho, P. (2007). *Produção curricular e formação docente no cotidiano escolar: práticas de enunciação e atividade política*. Master dissertation - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil.
- Apple, M. (2013). Between traditions: Stephen Ball and the critical sociology of education. *London Review of Education*, 11(3), 206-217. Retrieved from <http://dx.doi.org/10.1080/14748460.2013.84098109585170121749>
- Bacchi, C. (2000). Policy as discourse: what does it mean? Where does it get us? *Discourse: studies in the cultural politics of education*, 2(1), 45-57.
- Ball, S. J. (1998). Big policies/small world: an introduction to international perspectives in education policy. *Comparative education*, 34(2), 119-30. Retrieved from: <http://dx.doi.org/10.1080/030500698282225>
- Ball, S. J. (2001). Global policies and vernacular politics in education. *Currículo sem fronteiras*, 1(2), 99-116. Retrieved from: <http://www.curriculosemfronteira.org>
- Ball, S. J. (1994). *Education reform – a critical and post-structural approach*. Buckingham: Open University Press.
- Ball, S. J. (2006) The Necessity and Violence of Theory, *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 27(1), 3-10. Retrieved from: <http://dx.doi.org/10.1080/01596300500510211>
- Ball, S. J. (ed) (1990). *Foucault and Education*, London, Routledge.
- Ball, S. J. & Maroy, C. (2009). 'School's logics of action as mediation and compromise between internal dynamics and external constraints and pressures', *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 39(1), 99-112. Retrieved from: <http://dx.doi.org/10.1080/03057920701825544>
- Ball, S. J. & Bowe, R. (1992). Subject departments and the “implementation” of National Curriculum policy: an overview of the issues. *Journal of Curriculum Studies*, 24(2), 97-115. Retrieved from: <http://dx.doi.org/10.1080/0022027920240201>
- Ball, S. J., Bowe, R. & Gold, A. (1992). *Reforming education & changing school: case studies in policy sociology*. London – New York: Routledge.

- Ball, S. J., Maguire, M. & Braun, A. (2012) *How schools do policy - policy enactments in secondary school* [E-Book]. London: Routledge.
- Barreiros, D. (2009). *Todos iguais... Todos diferentes... Problematizando os discursos que constituem a prática curricular*. Doctoral dissertation - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brazil.
- Busnardo, F. G. & Lopes, A. C. (2010) Os discursos da comunidade disciplinar de Ensino de Biologia: circulação em múltiplos contextos. *Ciência e Educação (UNESP)*, 16, 87-102. Retrieved from: <http://www.fc.unesp.br/#!/ciedu>
- Carpentier, V. (2013). Inquiring into educational policies: a special issue on the contribution of Stephen Ball. *London Review of Education*, 11(3), 203-205. Retrieved from: <http://dx.doi.org/10.1080/14748460.2013.840980>
- Chun-lok, F. & Wing-yan, Y. (2010). The Policies of Reintroducing Liberal Studies into Hong Kong Secondary Schools. *Educational research for policy and practice*, 9(1), 17-40. Retrieved from: <http://dx.doi.org/10.1007/s10671-009-9076-3>
- Derrida, J. (1996). Remarks on deconstruction and pragmatism. In: Mouffe, C. (Org.). *Deconstruction and pragmatism* (pp. 77-88). London: Routledge.
- Destro, D. (2004). *A política curricular em educação física do município de Juiz de Fora-MG: hibridismo entre o contexto da produção do texto político e o contexto da prática*. Masters dissertation - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brazil.
- Dias, R. E. (2009). *Ciclo de políticas curriculares na formação de professores no Brasil (1996-2006)*. Doctoral dissertation - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brazil.
- Dias, R. E. & Lopez, S. B. (2006) Conhecimento, interesse e poder na produção de políticas curriculares. *Currículo em Fronteiras*, 6, 53-66. Retrieved from: <http://www.curriculosemfronteiras.org>
- Grimaldi, E. (2012). Analysing policy in the context(s) of practice: a theoretical puzzle. *Journal of Education Policy*, 27(4), 445-465. Retrieved from: <http://dx.doi.org/10.1080/02680939.2011.647926>
- Laclau, E. (1990). *New reflections on the Revolution of our Time*. London: Verso.
- Laclau, E. (1996). *Emancipation(s)*. London: Verso.
- Leite, C. & Fernandes, P. (2012). Curricular Studies and their Relation with the Political Agenda for Education. *Transnational Curriculum Inquiry*, 9(2), 35-49, Retrieved from: <http://ojs.library.ubc.ca/index.php/tci>
- Lendvai, N.; Stubbs, P. (2006) *Translation, Intermediaries and Welfare Reforms in Central and South Eastern Europe*, Paper presented at the 4th Annual ESPAnet Conference “Transformation of the welfare state: political regulation and social inequality”, University of Bremen, Germany, September.
- Lendvai, N. & Stubbs, P. (2007). Policies as Translation: situating trans-national social policies. In: Hodgson, S. M. & Irving, Z. (Eds.). *Policy Reconsidered: meanings, politics and practices edited*. Bristol: Policy Press, 173-189. Retrieved from: <http://dx.doi.org/10.1332/policypress/9781861349132.003.0010>
- Lingard, B. & Ozga, J. (Ed.) (2008). *The Routledge Falmer Reader in Education Policy and Politics*. London: Routledge.
- Lingard, B. & Rizvi, F. (2010). *Globalizing education policy*. London: Routledge.
- Lingard, B. & Sellar, S. (2013) Globalization, edu-business and network governance: the policy sociology of Stephen J. Ball and rethinking education policy analysis. *London Review of Education*, 11(3), 265-280. Retrieved from: <http://dx.doi.org/10.1080/14748460.2013.840986>
- Looney, A. (2010). 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* 12(2),149-162. Retrieved from: <http://dx.doi.org/10.1080/>
- Lopes, A. C. (2005) Política de currículo: recontextualização e hibridismo. *Currículo sem fronteiras* 5, (2), 50-64. Retrieved from: <http://www.curriculosemfronteiras.org>.
- Lopes, A. C. (2004). Políticas de currículo: mediação por grupos disciplinares de ensino de Ciências e matemática. In: Lopes, A. C. & Macedo, E. (Org.) *Currículo de Ciências em debate*. Campinas, Papirus.
- Lopes, A. C. (2006) Discursos nas políticas de currículo. *Currículo sem Fronteiras*, 6, p. 33-52. Retrieved from: <http://www.curriculosemfronteiras.org>
- Lopes, A. C. (2011). Libraries and identities. In: William F. Pinar. (Org.). *Curriculum Studies in Brazil - intellectual histories, present circumstances*. 1ed. (pp. 115-133). New York: Palgrave Macmillan.
- Lopes, A. C., Dias, R. E., & Abreu, R. G. (Org.) (2011). *Discursos nas Políticas de currículo*. Rio de Janeiro: Quartet Editora/Faperj.
- Lopes, A. C. (2007) National Curriculum for Elementary School Education: the Common Culture Project. *Journal of Curriculum Studies (JCS) - The Journal of Iranian Curriculum Studies Association*, 1, p. 9-26.
- Lopes, A. C.; Macedo, E. (2009a). An Analysis of Disciplinarity on the Organization of School Knowledge. In: Eero Ropo; Tero Autio. (Org.). *International Conversations on Curriculum Studies: subject, society and curriculum*. Boston: Sense Publishers, v. 1, p. 169-185.
- Lopes, A. C. & Macedo, E. F. (2009b). A Critical Perspective on Managing Curriculum. *Curriculum Inquiry*, 39, p. 57-74.
- Lopes, A. C. & Macedo, E. F. (2011). Contribuições de Stephen Ball para o estudo de políticas de currículo. In: Stephen Ball; Jefferson Mainardes. (Org.). *Políticas educacionais: questões e dilemas*. 1ed. (pp. 249-283). São Paulo: Cortez.
- Lopes, A. C., Cunha, E., & Costa, H. (2013). Da recontextualização à tradução: investigando políticas de currículo. *Currículo sem Fronteiras*, 13, p. 392-410.
- Macedo, E. F. de. (2011) Curriculum as enunciation. In: W. Pinar. (Org.). *Curriculum studies in Brazil*. (pp. 135-153). New York: Palgrave MacMillan.
- Maguire, M.; Ball, S. & Braun, A. (2010a). Behaviour, classroom management and student ‘control’: enacting policy in the English secondary school, *International Studies in Sociology of Education*, 20 (2), 153-170. Retrieved from: <http://dx.doi.org/10.1080/09620214.2010.503066>
- Maguire, M.; Ball, S. & Braun, A. (2010b): Policy enactments in the UK secondary school: examining policy, practice and school positioning, *Journal of Education Policy*, 25(4), 547-560. Retrieved from: <http://dx.doi.org/10.1080/02680931003698544>
- Maguire, M.; Ball, S. & Braun, A. (2013). What ever happened to ...? ‘Personalised learning’ as a case of policy dissipation, *Journal of Education Policy*, 28(3), 322-338. Retrieved from: <http://dx.doi.org/10.1080/02680939.2012.724714>
- Maguire, M.; Ball, S.; Braun, A. & Hoskins, K. (2011a). Policy subjects and policy actors in schools: some necessary but insufficient analyses, *Discourse: studies in the cultural politics of education*, 32(4), 611-624. Retrieved from: <http://dx.doi.org/10.1080/01596306.2011.601564>
- Maguire, M.; Ball, S.; Braun, A. & Hoskins, K. (2011b). Disciplinary texts: a policy analysis of national and local behavior policies, *Critical Studies in Education*, 52(1), 1-14. Retrieved from: <http://dx.doi.org/10.1080/17508487.2011.536509>
- Maguire, M., Ball, S., Braun, A., & Hoskins, K. (2011c). Policy actors: doing policy work in schools, *Discourse: studies in the cultural politics of education*, 32(4), 625-639. Retrieved from: <http://dx.doi.org/10.1080/01596306.2011.601565>

- Mainardes, J. & Gandin, L. A. (2013) Contributions of Stephen J. Ball to the research on educational and curriculum policies in Brazil. *London Review of Education*, 11(3), 256-264. Retrieved from: <http://dx.doi.org/10.1080/14748460.2013.840985>
- Mainardes, J. (2006). Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a interpretação de políticas educacionais. *Educação & Sociedade*, 27(94), 47-69. Retrieved from: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_serial/pid_0101-7330/lnq_pt/nrm_iso
- Matheus, D. S. (2009). *Política de Currículo em Niterói: o contexto da prática*, Masters dissertation, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brazil.
- Matheus, D. & Lopes, A. C. (2014). Meanings of Quality in the Curriculum Policy (2003-2012). *Educação & Realidade*, 39(2), 337-357. Retrieved from: http://www.ufrgs.br/edu_realidade
- Mello, J. C. D. de (2008). *Políticas de Currículo em Escolas de Formação de Professores*. Doctoral Dissertation, Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brazil.
- Morgado, V. N. (2003). *A multieducação e a cultura no contexto da prática*. Masters Dissertation, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brazil.
- Nudzor, H. P. (2009). Re-conceptualising the paradox in policy implementation: a post-modernist conceptual approach, *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 30(4), 501-513. Retrieved from: <http://dx.doi.org/10.1080/01596300903237255>
- Oliveira, A. & Lopes, A. C. (2008) O contexto da prática nas políticas de currículo. In: Lopes, A. C. & Macedo, E. (Orgs.). *Políticas de Currículo no Brasil e em Portugal*. (pp. 31-54). Porto: Profedições,
- Oliveira, O. (2006). *A disciplina escolar História no Colégio Pedro II: reinterpretações curriculares dos anos de 1980 aos primeiros anos do século XXI*. Masters dissertation, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brazil.
- Oliveira, R. F. (2009). A agenda do Legislativo Federal para as políticas curriculares no Brasil (1995-2007). *Educação e Pesquisa*. 35(3), 541-555. Retrieved from: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_serial&pid=15179702&lng=en&nrmso
- Raimundo, A. C., Votre, S. J., & Terra, D. V. (2012). Planejamento curricular da educação física no projeto de correção do fluxo escolar. *Revista Brasileira de Ciência Esporte*, 34(4), 845-858. Retrieved from: <http://rbceonline.org.br/revista/index.php/RBCE>
- Silva, D. B. R. da (2006). *A comunidade disciplinar de ensino de física na produção de políticas de currículo*. Masters Dissertation, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brazil.
- Smith, P., Abbott, I., Simkins, T., & Woods, P. (2014). Local responses to national policy. *Educational Management Administration & Leadership*, 42 (3), 341-354. Retrieved from: <http://dx.doi.org/10.1177/1741143214521593>
- Souza, S. A. (2008) *A defesa da disciplina Sociologia nas políticas para o ensino médio de 1996 a 2007*. Masters dissertation, Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brazil.
- Tura, M. L. R. (2011). Curricular and Educational Practice Policies. *Transnational Curriculum Inquiry* 8(2). 40-52, Retrieved from: <http://ojs.library.ubc.ca/index.php/tci>
- Vidovich, L. (2002). Expanding the Toolbox for Policy Analysis: Some Conceptual and Practical Approaches. *Comparative Education Policy Research Unit*. Hong Kong: University of Hong Kong.
- Vidovich, L., & O'donoghue, T. (2003). Global-local dynamics of curriculum policy development: a case-study from Singapor. *The Curriculum Journal*. 14(3), 351-370. Retrieved from: <http://dx.doi.org/10.1080/0958517032000137658>
- Warren, S., Webb, D., Franklin, A., & Bowers-Brown, J. (2011): Trust schools and the politics of persuasion and the mobilization of interest, *Journal of Education Policy*, 26(6), 839-85. Retrieved from: <http://dx.doi.org/10.1080/02680939.2011.589010>

Winter, C. (2012). School curriculum, globalisation and the constitution of policy problems and solutions. *Journal of Education Policy*, 27(3), 295-314. Retrieved from: <http://dx.doi.org/10.1080/02680939.2011.609911>

Sobre la Autora

Alice Casimiro Lopes

Universidade do Estado do Rio de Janeiro

alicecasimirolopes@gmail.com

Pesquisadora nível 1C do CNPq, membro do CA ED CNPq, Cientista do Nosso Estado Faperj, Editora da Transnational Curriculum Inquiry, autora de vários livros, capítulos e artigos sobre política de currículo, organização curricular e pensamento curricular.

Acerca de los Editores Invitados

Jason Beech

Universidad de San Andrés y Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET)

jbeech@udesa.edu.ar

Jason Beech es docente investigador de Sociología de la Educación, Educación Comparada y Problemas Educativos Contemporáneos en la Universidad de San Andrés, donde también co-dirige el Laboratorio de Tecnologías del Aprendizaje. Es investigador del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas de Argentina (CONICET). Es editor asociado de la Revista *Archivos Analíticos de Política Educativa* y miembro del consejo directivo de la Comparative and International Education Society (CIES) e investigador visitante del Graduate School of Education de la Universidad de Melbourne (2015).

ORCID: 0000-0002-4971-7665

Analía Inés Meo

Universidad de Buenos Aires (UBA) y Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET)

analiameo@conicet.gov.ar

Analía Inés Meo es socióloga y docente de la UBA, e investigadora del CONICET con sede de trabajo en el Instituto de Investigaciones “Gino Germani” (UBA). Trabaja en el campo de sociología de la educación. Sus investigaciones examinan distintos aspectos de la producción, amplificación y mitigación de las desigualdades educativas y sociales, en particular en el nivel secundario en Argentina. Es integrante del Comité Editorial de la Revista “Argumentos. Revista de crítica social” e investigadora visitante del Departamento de Sociología de la Universidad de Warwick (Reino Unido).

archivos analíticos de políticas educativas

ISSN 1068-2341



Volumen 24 Número 25 29 de fevereiro 2016

ISSN 1068-2341



Los/as lectores/as pueden copiar, mostrar, y distribuir este artículo, siempre y cuando se de crédito y atribución al autor/es y a Archivos Analíticos de Políticas Educativas, se distribuya con propósitos no-comerciales, no se altere o transforme el trabajo original. Más detalles de la licencia de Creative Commons se encuentran en <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0> Cualquier otro uso debe ser aprobado en conjunto por el autor/es, o AAPE/EPAA. La sección en español para Sud América de AAPE/EPAA es publicada por el *Mary Lou Fulton Teachers College, Arizona State University* y la *Universidad de San Andrés* de Argentina. Los artículos que aparecen en AAPE son indexados en CIRC (Clasificación Integrada de Revistas Científicas, España) DIALNET (España), [Directory of Open Access Journals](#), EBSCO Education Research Complete, , ERIC, Education Full Text (H.W. Wilson), QUALIS A2 (Brasil), SCImago Journal Rank; SCOPUS, SOCOLAR (China)

Contribuya con comentarios y sugerencias en <http://epaa.info/wordpress/>. Por errores y sugerencias contacte a Fischman@asu.edu

Síganos en EPAA's Facebook comunidad at <https://www.facebook.com/EPAAAPE> y en Twitter feed @epaa_aape.

archivos analíticos de políticas educativas
consejo editorial

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

Editores Asociados: **Armando Alcántara Santuario** (UNAM), Jason Beech, Universidad de San Andrés,
Antonio Luzon, University of Granada

- Miguel Angel Arias Ortega** Universidad Autónoma de la Ciudad de México
- Xavier Bonal Sarro** Universidad Autónoma de Barcelona, España
- Antonio Bolívar Boitia** Universidad de Granada, España
- Jose Joaquin 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, Mexico
- Pedro Flores Crespo** Universidad Iberoamericana, México
- Ana María García de Fanelli** Centro de Estudios de Estado y Sociedad (CEDES) CONICET Argentina
- Miguel Angel Arias Ortega** Universidad Autónoma de la Ciudad de México
- Xavier Bonal Sarro** Universidad Autónoma de Barcelona, España
- Antonio Bolívar Boitia** Universidad de Granada, España
- Jose Joaquin 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, Mexico
- Juan Carlos González Faraco** Universidad de Huelva, España
- María Clemente Linuesa** Universidad de Salamanca, España
- María Guadalupe Olivier Tellez**, Universidad Pedagógica Nacional, México
- Miguel Pereyra** Universidad de Granada, Spain
- Monica Pini** Universidad Nacional de San Martín, Argentina
- José Luis Ramírez Romero** Universidad Autónoma de Sonora, Mexico
- Jose Ignacio Rivas Flores** Universidad de Málaga, España
- Paula Razquin** Universidad de San Andrés, Argentina
- Miriam Rodríguez Vargas** Universidad Autónoma de Tamaulipas, México
- Juan Carlos González Faraco** Universidad de Huelva, España
- María Clemente Linuesa** Universidad de Salamanca, España
- María Guadalupe Olivier Tellez**, Universidad Pedagógica Nacional, México
- Miguel Pereyra** Universidad de Granada, Spain
- Monica Pini** Universidad Nacional de San Martín, Argentina
- José Luis Ramírez Romero** Universidad Autónoma de Sonora, Mexico
- Jose Ignacio Rivas Flores** Universidad de Málaga, España
- Paula Razquin** Universidad de San Andrés, Argentina

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, Oscar Jimenez-Castellanos,**

Eugene Judson, Jeanne M. Powers (Arizona State University)

Cristina Alfaro San Diego State University	Jacob P. K. Gross University of Louisville	R. Anthony Rolle University of Houston
Gary Anderson New York University	Eric M. Haas WestEd	A. G. Rud Washington State University
Michael W. Apple University of Wisconsin, Madison	Julian Vasquez Heilig California State University, Sacramento	Patricia Sánchez University of Texas, San Antonio
Jeff Bale OISE, University of Toronto, Canada	Kimberly Kappler Hewitt University of North Carolina Greensboro	Janelle Scott University of California, Berkeley
Aaron Bevanot SUNY Albany	Aimee Howley Ohio University	Jack Schneider College of the Holy Cross
David C. Berliner Arizona State University	Steve Klees University of Maryland	Noah Sobe Loyola University
Henry Braun Boston College	Jaekyung Lee SUNY Buffalo	Nelly P. Stromquist University of Maryland
Casey Cobb University of Connecticut	Jessica Nina Lester Indiana University	Benjamin Superfine University of Illinois, Chicago
Arnold Danzig San Jose State University	Amanda E. Lewis University of Illinois, Chicago	Maria Teresa Tatto Michigan State University
Linda Darling-Hammond Stanford University	Chad R. Lochmiller Indiana University	Adai Tefera Virginia Commonwealth University
Elizabeth H. DeBray University of Georgia	Christopher Lubienski University of Illinois, Urbana-Champaign	Tina Trujillo University of California, Berkeley
Chad d'Entremont Rennie Center for Education Research & Policy	Sarah Lubienski University of Illinois, Urbana-Champaign	Federico R. Waitoller University of Illinois, Chicago
John Diamond University of Wisconsin, Madison	William J. Mathis University of Colorado, Boulder	Larisa Warhol University of Connecticut
Michael J. Dumas University of California, Berkeley	Michele S. Moses University of Colorado, Boulder	John Weathers University of Colorado, Colorado Springs
Kathy Escamilla University of Colorado, Boulder	Julianne Moss Deakin University, australia	Kevin Welner University of Colorado, Boulder
Melissa Lynn Freeman Adams State College	Sharon Nichols University of Texas, San Antonio	Terrence G. Wiley Center for Applied Linguistics
Rachael Gabriel University of Connecticut	Eric Parsons University of Missouri-Columbia	John Willinsky Stanford University
Amy Garrett Dikkers University of North Carolina, Wilmington	Susan L. Robertson Bristol University, UK	Jennifer R. Wolgemuth University of South Florida
Gene V Glass Arizona State University	Gloria M. Rodriguez University of California, Davis	Kyo Yamashiro Claremont Graduate University
Ronald Glass University of California, Santa Cruz		

arquivos analíticos de políticas educativas
conselho editorial

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

Editores Associados: **Geovana Mendonça Lunardi Mendes** (Universidade do Estado de Santa Catarina),

Marcia Pletsch Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro)

Sandra Regina Sales (Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro)

Almerindo Afonso

Universidade do Minho
Portugal

Rosanna Maria Barros Sá

Universidade do Algarve
Portugal

Maria Helena Bonilla

Universidade Federal da Bahia
Brasil

Rosa Maria Bueno Fischer

Universidade Federal do Rio Grande
do Sul, Brasil

Alice Casimiro Lopes

Universidade do Estado do Rio de
Janeiro, Brasil

Suzana Feldens Schwertner

Centro Universitário Univates
Brasil

Alexandre Fernandez Vaz

Universidade Federal de Santa
Catarina, Brasil

Regina Célia Linhares Hostins

Universidade do Vale do Itajaí,
Brasil

Alfredo Macedo Gomes

Universidade Federal de Pernambuco
Brasil

Jefferson Mainardes

Universidade Estadual de Ponta
Grossa, Brasil

Jader Janer Moreira Lopes

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

Debora Nunes

Universidade Federal do Rio Grande
do Norte, Brasil

José Augusto Pacheco

Universidade do Minho, Portugal

Jane Paiva

Universidade do Estado do Rio de
Janeiro, Brasil

Paulo Alberto Santos Vieira

Universidade do Estado de Mato
Grosso, Brasil

Fabiany de Cássia Tavares Silva

Universidade Federal do Mato
Grosso do Sul, Brasil

António Teodoro

Universidade Lusófona
Portugal

Lílian do Valle

Universidade do Estado do Rio de
Janeiro, Brasil