

Avaliação interna das escolas e circulação de políticas públicas num espaço educacional europeu

CÉSAR RUFINO

cesar.rufino@netcabo.pt

Doutorando em Ciências da Educação

área de especialização em Administração Educacional (FPCE-UL)

RESUMO:

Este artigo apresenta as linhas orientadoras de um estudo que se propõe obter uma compreensão da difusão e uso de dispositivos de avaliação interna das escolas, bem como a sua proveniência e circulação como mecanismos de regulação política do subsistema escolar, partindo do princípio analítico de que tais dispositivos orientadores da acção têm implícito um exercício regulador do conhecimento. Na sequência da Cimeira de Lisboa de 2000, o Conselho Europeu estabeleceu a meta de tornar os sistemas de educação e de formação na União Europeia “uma referência mundial de qualidade, até 2010”, conduzindo à elaboração de um conjunto de instrumentos de acção pública destinados ao cumprimento desse objectivo político. Entre esses dispositivos emerge, como objecto central do estudo, as políticas de avaliação interna das escolas, a sua difusão, a adopção de referentes internacionais e a sua relação com o conhecimento especializado no enquadramento de uma estratégia educacional europeia.

PALAVRAS-CHAVE:

Políticas Públicas de educação, Auto-avaliação das escolas, Europa, Policy transfer.

A AVALIAÇÃO INTERNA DAS ORGANIZAÇÕES ESCOLARES COMO ESTRATÉGIA POLÍTICA

No contexto da União Europeia (UE), a modernização e melhoria na prestação de serviços públicos tem sido uma tónica expressa a diferentes níveis institucionais e objecto de emanação de recomendações pelo Parlamento e Conselho Europeus, tendo como objectivo declarado a vontade de alterar e racionalizar os sistemas de gestão pública (Löffler, 2001; Lundgren, 2000), de maneira a que a qualidade dos serviços prestados se reflecta no tecido social sob a forma construtiva de uma sociedade orientada para uma economia baseada no conhecimento. Os sistemas educativos e os subsistemas escolares ocupam aí um papel de especial relevo¹. Portugal, como parceiro integrado, tem desenvolvido esforços de convergência, aderindo e procurando implementar diferentes directivas e recomendações de instâncias supra-nacionais da UE. Daí surgiram políticas que necessitam de instrumentos de acção pública, como expressão de um objectivo político, cuja argumentação assenta num conceito transnacional de qualidade aferida por referentes e no apelo a uma governação consensual, firmada na racionalidade do conhecimento.

As mais recentes políticas públicas nacionais, incidentes sobre os deveres que recaem sobre a administração local das escolas, têm apontado no sentido da transferência progressiva de um conjunto de técnicas gerenciais, deslocando competências ou

procedimentos de instâncias mais centralizadoras para territórios locais, de maior proximidade com as unidades de gestão escolar, e sobre as quais têm um poder de influência (Haecht, 1998). Essas alterações nos mecanismos de regulação administrativa sugerem uma translação do centro de “responsabilidade/responsabilização” da dimensão nacional para a local, acompanhada pela disponibilidade de um vasto leque de instrumentos de avaliação de resultados, em cuja diversidade se mobiliza o respeito pelo princípio europeísta da subsidiariedade.

As escolas públicas ficaram assim expostas à exigência da adopção de uma proposta reguladora — usando como craveira indicadores de referência, de abrangência nacional e transnacional —, que valoriza a necessidade de se autoavaliarem, tendo-lhes sido fornecido simultaneamente uma justificação política e a sugestão de uma modalidade de regulação local (Mangez, 2001). O rastreio da persecução desse objectivo político no espaço alargado da UE permite um ângulo diferente às abordagens das políticas educativas, explorando um campo de estudos que não reproduza a linguagem “oficial” das instituições europeias mas que adopte uma perspectiva multidisciplinar e crítica, partindo de uma nova atitude teórica. Só assim se poderá desconstruir uma aparência criada pela amálgama do discurso político oficioso com o veiculado pelos *media* e aceder à compreensão dos novos problemas educacionais com que a Europa se confronta (Nóvoa, 2002).

A generalidade dos trabalhos desenvolvidos em torno dos instrumentos de avaliação das esco-

las tem-se centrado sobre o próprio aparelho de avaliação e a sua capacidade qualificativa, não contemplando de forma abrangente o contexto da sua aplicação, o seu significado político ou um excuro pela genealogia dessa modalidade específica de regulação. Em suma, é sobretudo o *modus* operacional que concentra o interesse de investigadores e dos actores locais. Ao enquadrar a investigação numa sociologia das políticas públicas, guiada pelo papel que o conhecimento representa na definição dessas políticas e na forma como o Estado recorre aos instrumentos de acção política efectiva, esta abordagem consente uma perspectiva diferenciada à compreensão de como o conhecimento se torna regulação, circulação e acção política concreta.

GENEALOGIA E TRANSFUSÃO DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS SUSTENTADAS NO CONHECIMENTO

A adopção de políticas comuns entre Estados e a circulação de conhecimento especializado não é um fenómeno inédito, muito menos no terreno educativo, quer através da difusão curricular, dos discursos pedagógicos prevaletentes em diferentes épocas ou ainda entre os modelos de composição e distribuição de pessoas e tarefas no *locus* escolar (Carvalho, 2005). Sempre houve modelos de referência internos e do estrangeiro, mas o que distingue a presente vaga de globalização é essencialmente a “compressão” do tempo, devida ao avanço tecnológico que acelerou e multiplicou as possibilidades globais de comunicação, às consequentes relações económicas que essa facilidade atrai (Bhagwati, 2005) e, além disso, à emergência de um potencial inédito de constituição de redes em meio digital que podem agir em simultâneo e, sobretudo, de forma concertada (Castells, 2004; Stoer & Magalhães, 2003; Stone, 2000).

Estas novas possibilidades, ditas indistintamente de “globalização”, contribuíram de maneira decisiva para uma profunda viragem no contexto da articulação comunicacional em que surgiu o paradigma do relacionamento do Estado com os cidadãos emergente na Europa do pós-guerra. No campo educacional, os estudos sobre os efeitos da globalização têm-se desenvolvido de forma diversa, desde os tra-

balhos de John Mayer e as teorias desenvolvidas sobre a *world mass school* (Mayer, Kamens & Benavot, 1992), bem como nas conjecturas sobre os sistemas auto-referenciais (Schriewer, 2001), estendendo-se para proposições mais recentes sobre as consequências desses efeitos na construção de uma cultura educacional mundial (Dale, 2004).

A referida necessidade de recomposição, conjugada com os constrangimentos económicos do Estado-social, parece ter acelerado a urgência de reformas nas políticas públicas, conferindo às tendências já embrionadas no *New Public Management* (Carvalho, 2001; Finger & Ruchat, 1997) duas características nítidas que se conjugam: uma, a rapidez de circulação de aliciantes políticos homologadas por conhecimento especializado; outra, a concertação da decisão política no interior da UE (Radaelli, 2000).

A análise das políticas públicas tem constituído uma nova abertura para a sociologia política e para a compreensão da natureza e exercício do Estado, trazendo novas possibilidades para o estudo da construção de uma determinada “ordem” em sociedades multipolares e consequentemente mais complexas. As abordagens cognitivas da acção pública não se restringem a uma visão de engenharia social orientada para a resolução de problemas práticos mas, sob uma linha diferente, encaram as políticas públicas como veículo de um quadro de interpretação do mundo, tendo como raiz epistemológica a interrogação das ligações entre a acção política e a construção de uma ordem social renovada num terreno complexo e difuso, uma vez que o exercício da governação não se confina aos processos de legitimação e representação política (Muller, 2000a, 2000b; Surel, 2000).

Nas últimas duas décadas têm-se desenvolvido trabalhos de análise das escolhas e evolução das políticas educativas que podem ser enquadrados em três grandes ramos epistemológicos (ver Gale, 2001; van Zanten, 2004): as perspectivas provenientes de modelos sociológicos e socio-económicos; da análise histórica e sócio-histórica e da análise das políticas públicas. Embora alguns autores adoptem a análise das políticas pelo lado da “acção pública” e prefiram mesmo essa designação à de “políticas públicas”, aquela remete para resultados da aplicação concreta, envolvendo não somente as instituições como também os actores locais e as suas representações,

assim como os contextos terminais em que ocorrem e o tipo de soluções escolhidas para a sua efectivação prática (Commaille, 2004; van Zanten, 2004).

O papel do conhecimento na tomada de decisão política tem tido uma relevância crescente, não só pelo reforço na fundamentação das escolhas como pela necessidade de justificação pública das opções tomadas, o que erige o conhecimento, mesmo que não explicitamente, num instrumento de influência e exercício de poder. O seu estudo deve tomar em conta como nesses processos “o conhecimento sobre políticas, arranjos administrativos instituições e ideias num sistema político” é usado no desenvolvimento do mesmo âmbito de outro sistema político (Dolowitz & Marsh, 2000).

A aproximação conceptual que emoldura este estudo assenta, portanto, numa reflexão sobre as construções teóricas em torno de uma circulação de discursos e saberes que se influenciam e transferem entre diferentes dimensões sociais e entre diferentes sociedades. O objecto de análise centra-se na relação do conhecimento com a produção e justificação política de instrumentos de política pública e da sua trajectória de uma dimensão supranacional para uma nacional e local.

Para efeitos analíticos, considera-se o processo de adopção de políticas organizado em quatro fases distintas (Phillips, 2004; Phillips & Ochs, 2003): (a) Atracção nacional — *Cross-national policy attraction* — que contém uma impulsão e potencial de externalização, onde os “impulsos” correspondem a uma predisposição para a adopção de políticas e que reflecte as motivações dos actores envolvidos no processo político. Essa “atração” pode ser interpretada como uma convergência internacional, de acordo com uma perspectiva neo-institucionalista, ou, à luz da teoria dos sistemas, como uma tendência competitiva entre Estados, realçando as suas divergências. Como motivações da atracção, encontram-se factores como a ocorrência de uma mudança política, a necessidade devida à falência de políticas já implementadas, a avaliação negativa por análises comparativas internacionais, o cumprimento de compromissos transnacionais, a evolução do conhecimento e das tecnologias, o desejo de modernização, etc. (b) Decisão — consiste num conjunto de medidas através das quais os governos e agências iniciam o processo de adopção e mudança. (c)

Implementação — é uma fase de adaptação a contextos locais de modelos alienígenas, muito dependente da qualificação e importância de actores com peso político nas decisões. (d) Internalização/indigenização — quando as políticas adoptadas se tornam parte integrante da regulação nacional, começando a produzir efeitos sobre os modelos preexistentes.

A remodelação da actividade política chama também à discussão as questões relacionadas com a chamada governança (Bevir, 2003) que, apesar da flexibilidade teórica e semântica e da proliferação do seu uso, se encontra associada genericamente à dispersão das hierarquias e das instâncias de decisão sobre terrenos sociais muito abrangentes, acarretando como consequência uma perda de influência da autoridade central do Estado e de afastamento das lideranças políticas (Hooghe & Marks, 2001). A morfologia do exercício público pode também ser vista como um conjunto de políticas homologadas supranacionalmente e organizadas em rede, sendo a UE uma “fábrica” de políticas que necessitam de se expandir em nome da coesão política e da integração europeia (Hooghe, 1996).

As novas formas de regulação e integração desses sistemas públicos tornam-se aplicações instrumentais de processos de conhecimento que passam por referenciais de comparação e lógicas de eficiência que influenciam a decisão política (*policy learning*) (Ozga, 2006). Entre a concepção de políticas públicas (*policy-making*) a uma dimensão supranacional e a acção concreta em contextos locais (*policy implementation*) observa-se um efeito vertical de circulação e tradução de conhecimento entre os diferentes níveis de decisão e acção pública e uma expansão horizontal e mimética que traduz a transnacionalidade dos novos modos de regulação política (Silva, 2006; Solaux, 2005).

Neste quadro teórico, a autoavaliação das escolas enquanto instrumento de regulação pública é tida como a expressão de referenciais de conhecimento que induzem novas modalidades de governança. A análise dos instrumentos de acção pública expõe uma racionalidade política presente na relação entre governantes e governados, considerando cada instrumento como portador de um saber, de um poder social e de uma capacidade de o exercer (Lascoumes & Le Galès, 2004). São instrumentos produtores de efeitos sociais, que transportam crenças e valo-

res cívicos, ou seja, a vontade de mudar as instituições educativas na UE tem orientado a tónica dessa instrumentalidade para as noções de competência e qualidade (Bovaird & Löffler, 2003), enquanto a preocupação de fundar uma legitimidade transnacional tem acarretado para as instituições educativas a responsabilidade de participar activamente na construção de uma cidadania europeia (van Zanten, 2004, pp. 66-67).

A normalização, os standards ou outros indicadores de qualidade³ constituem também instrumentos de acção pública na medida em que são portadores, por um lado, de uma forma de saber sobre o poder social e, por outro lado, produzem efeitos nem sempre coincidentes com os objectivos pretendidos. Esses referentes constituem uma categoria instrumental ao emergirem de relações de forças endógenas à sociedade civil, apresentando uma legitimidade assente sobre uma razão científica e técnica, pretensamente atenuadora de discórdia, e sobre uma racionalidade democrática caracterizada pela sua dimensão negocial. Como resultante chega-se à norma, caracterizável por derivar de um trabalho efectuado entre as partes interessadas, assentar sobre dados científicos e técnicos e apoiar-se sobre um consenso de aplicação voluntária (Borraz, 2004). Portanto, o conhecimento focado na performance das escolas não se exerce no plano exclusivamente “técnico”: a sua difusão transporta também um potencial regulador que propõe aos actores modos de regulação alternativos que substituam a compulsão pela persuasão e surjam associados a uma ideia de qualidade e boas práticas na prestação de um serviço público. É um regime que, como observa Barroso (2005), trata de substituir um controlo directo e apriorístico sobre os processos, por um controlo remoto e, *a posteriori*, incidente sobre os resultados.

PARA UM RASTREIO DAS POLÍTICAS DE RESPONSABILIZAÇÃO DAS ORGANIZAÇÕES ESCOLARES

Esclareça-se que a matéria de estudo aqui proposta, embora centrada nas questões da avaliação e orientação para a qualidade, não abarca as questões especulativas de um conceito geral de qualidade nem

as especificidades da designada qualidade do ensino ou da educação no seu global, abordando sim a regulação política através do uso de instrumentos de auto-avaliação como suporte de uma exigida “gestão da qualidade” para os estabelecimentos escolares (Bonstingl, 1996), tendo como cenário de fundo a construção integradora de um espaço educacional europeu (Lawn & Keiner, 2006; Nóvoa, 2002, 2005; Nóvoa & Lawn, 2002).

Os mecanismos de avaliação interna são considerados instrumentos de acção pública, não só pela dimensão local onde são aplicados como por recortarem, através dos seus indicadores, um referencial de qualidade determinado por um conjunto de valores estabelecidos pelo domínio político e caucionados pelo conhecimento. Esta visão coaduna-se com a definição de instrumento de acção pública como sendo “um dispositivo simultaneamente técnico e social que organiza relações sociais específicas entre os poderes públicos e os seus destinatários em função das representações e significados que ele transporta” (Lascoumes & Le Galès, 2004, p. 13). Como tal, os modelos de auto-avaliação dos estabelecimentos de ensino constituem um objecto privilegiado de análise da influência do conhecimento não só na definição da agenda política como na estratégia da acção pública concreta. Este esboço temático e teórico permite ensaiar algumas linhas de pesquisa sobre o surgimento e circulação de novas formas de regulação e *accountability* local e das transformações nas estruturas de poder num contexto de recomposição da natureza do Estado e da construção e harmonização dos espaços educativos da UE.

Em consideração deverá estar também o relacionamento entre o conhecimento que sustenta os indicadores de avaliação interna das organizações e a sua expressão instrumental, materializada na configuração e aplicação dos indicadores que esses quadros originam bem como a difusão transnacional dos seus referentes e metodologias. Toma-se como pressuposto que a matriz de indicadores de qualidade de um instrumento de avaliação exprime valores subjacentes a objectivos políticos, reveladores do sentido pretendido da modelação do objecto onde são aplicados.

Enquanto instrumento metodológico, o recurso à entrevista, seja semi-directiva, informativa ou retrospectiva, tornou-se um dos utensílios mais uti-

lizados na investigação em política pública, mesmo sob diferentes opções teóricas adoptadas, tornando-se uma prática incontornável na obtenção de dados qualitativos em ciências sociais (Bongrand & Labossier, 2005; Creswell, 2003). Os actores-alvo serão aqueles que a literatura privilegia como as elites susceptíveis de favorecer a “importação/exportação” da instrumentalidade política: pessoal político e administrativo, especialistas, partidos políticos e grupos de pressão, grupos de estudos, instituições governamentais, em suma, instâncias onde a troca e difusão de ideias é facilitada pela existência de redes informais de quadros sectoriais de especialistas e *policy makers*, mobilizados por uma insatisfação com o sistema vigente e possuindo propostas de soluções alternativas (Dolowitz & Marsh, 2000; Russel, 2004).

As zonas de conhecimento envolvidas nos instrumentos de avaliação estão associadas à definição e difusão de padrões de qualidade, de “boas práticas” ou *benchmarking*, de standards, indicadores, estatística, toda uma vasta gama de referenciais que pretendem escrutinar e posicionar estatisticamente diferentes realidades locais³, enquanto a dimensão política se cruza com o conhecimento e a necessidade de produzir novos modos de regulação associados a uma racionalidade justificativa que reforce a inevitabilidade da sua aplicação. O conhecimento seria então uma bússola da decisão política, compatibilizando a acção pública com um rumo político. Será, aparentemente, um conhecimento de tipo cibernético, fazendo leituras e interpretações dos efeitos locais, colhendo informação e produzindo mais conhecimento, de forma a sugerir influências e novas justificações de acção à luz desses novos conhecimentos, pretendendo assim construir uma circularidade virtuosa.

O estudo desenvolve-se segundo dois planos analíticos que correspondem a dois momentos da acção pública: a produção, enquanto génese e processo de aprendizagem e decisão que irá corporizar uma acção pública, e a circulação, enquanto efeito disseminador do produto político através de fenómenos de transferência (Steiner-Khamsi, 2002). Um terceiro momento, aquele que corresponde à recepção pela esfera dos actores locais, não será contemplado de forma aprofundada, mas somente em eventuais ligações concernentes aos dois “tempos” anteriores.

Neste enquadramento, é possível traçar como objectivos principais desta investigação:

1. A identificação das alterações nas estruturas e modos de exercício de poder bem como a relação entre essas mutações e a influência do conhecimento na produção de alterações regulatórias. Essa alomorfia operatória é indissociável da transferência do conhecimento dentro da dimensão macro da decisão política e, sob a mediação de instâncias intermédias, entre esse nível e os contextos locais onde diversos estratos de instituições e actores autónomos interpretam essas decisões⁴.

2. Considerando a circulação de conhecimento entre a dimensão supra-nacional, centralizada, e a sua progressiva atomização nacional e local, é necessário mapeamento das transferências de políticas e da sua intersecção com o conhecimento, desde a tomada de decisão até aos instrumentos de regulação que origina, o que permite clarificar os mecanismos de aprendizagem e interpretação política, bem como os seus efeitos sobre a acção pública, ou seja, identificar a proveniência, difusão e influência do conhecimento nos dispositivos e regulação local. De acordo com Dolowitz & Marsh (2000), para obter tal mapeamento é necessário determinar as seguintes variáveis, ou questões dentro de uma questão: a) Que actores e instituições estão envolvidos nos processos de transferência de políticas? Refere-se a governantes, partidos políticos, responsáveis pela administração pública, peritos, organizações internacionais (governamentais e não-governamentais) e supranacionais, académicos, etc.; b) O que é transferido? Refere-se a objectivos políticos, ideologias, instituições, instrumentos, conteúdos ou programas políticos, quadros de actuação, etc.; c) Como se faz a aprendizagem política? Refere-se aos níveis de governança que são referência para outros níveis adoptarem políticas semelhantes, agrupando-se nas dimensões internacional, nacional e local; d) Graus de transferência. Refere-se ao tipo e gradatividade da transferência, podendo tratar-se de emulação, cópia, combinação de parcialidades políticas ou de simples inspiração de acção.

A análise decorrerá, na dimensão política, junto de instituições e actores políticos com recurso a entrevistas qualitativas cujos conteúdos serão cruzados com documentação escrita (Muller, 2000b). Na dimensão jurídico-normativa, será feita uma análise da genealogia documental — legífera e de regu-

lação operatória — das políticas de avaliação da qualidade prescritas para as escolas do ensino público não superior. Na dimensão supranacional do campo político será analisada a produção normativa emanada pelas instâncias comunitárias e o recurso ao conhecimento como suporte argumentativo da decisão política (presidência, conselho e parlamento da UE, organismos de avaliação e standards, OCDE, IEA — International Association for the Evaluation of Educational Achievement —, academia e outras). Na dimensão nacional, será objecto de análise a produção reguladora das instâncias que interpretam os

quadros referenciais supranacionais e os traduzem, decidindo sobre os instrumentos de acção adequados (legislação e normativos, Ministério da Educação e as suas agências regionais, Inspecção-Geral da Educação, Instituto Nacional de Administração, investigação científica e outros).

Espera-se assim chegar a um melhor entendimento do percurso das políticas públicas de avaliação interna da rede escolar e as suas conexões com estratégias europeias de desenvolvimento que propõem a efectivação de um espaço educacional europeu de excelência.

1. Cf. Recommendation of the European Parliament and of the Council on European cooperation in quality evaluation in school education (2001). *Official Journal of the European Communities* (2001/66/EC). Educação e Formação para 2010 — A urgência das reformas necessárias para o sucesso da estratégia de Lisboa. Projecto de relatório intercalar conjunto do Conselho e da Comissão sobre a realização do programa de trabalho pormenorizado relativo ao seguimento dos objectivos dos sistemas de ensino e formação na Europa. (2004). (Vol. 6236/04 EDUC 32 + COR 1 — 14358/03 EDUC 168 — COM (2003) 685 final de 26 de Fevereiro): Conselho da União Europeia.

2. Cf. *European benchmarks in education and training: follow-up to the Lisbon European Council*. (Communication from the Commission — COM(2002) 629 final) (2002). Communication from the Commission — COM (2002). Brussels: Commission of the European Communities.

3. Cf. UE. (2004). *Key Data on Education in Europe 2005-List of indicators* (Meeting of the Education and Training Statistics Working Group No. Doc. ESTAT/D5/2004-ETS-06.01-EN). Luxemburgo: European Commission-Eurostat.

4. Cf. p.ex.: Lei do Sistema de Avaliação da Educação e do Ensino não Superior — Lei N.º 31/2002(2002).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARROSO, J. (2005). O Estado, a Educação e a Regulação das Políticas Públicas. *Educação & Sociedade*, 26, 92, pp. 725-751.

BEVIR, M. (2003). A Decentered Theory of Governance. In H. P. BANG (org.), *Governance as Social and Political Communication*. New York: Manchester University Press, pp. 200-221.

BHAGWATI, J. (2005). *In Defense of Globalization*. New York: Oxford University Press.

BONGRAND, P. & LABORIER, P. (2005). L'entretien dans l'analyse des politiques publiques: un impensé méthodologique? *Revue française de science politique*, 55, 1, pp. 73-111.

BONSTINGL, J. J. (1996). *Schools of Quality: an introduction to total quality management in edu-*

cation (2nd ed.). Alexandria, Va.: Association for Supervision and Curriculum Development.

BORRAZ, O. (2004). Les normes: Instruments dépolitisés de l'action publique. In P. LASCOUMES & P. LE GALÈS (orgs.), *L'action publique saisie par ses instruments*. Paris: Presses de la Fondation Nationale des Sciences Politiques, pp. 123-162.

BOVAIRD, T. & LÖFFLER, E. (2003). Evaluating the quality of public governance: indicators, models and methodologies. *International Review of Administrative Sciences*, 69, 3, pp. 345-357.

CARVALHO, E. R. (2001). *Reengenharia na Administração Pública — A procura de novos modelos de gestão*. Lisboa: Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas.

CARVALHO, L. M. (2005). Explorando as transferências educacionais nas primeiras décadas do século xx. *Análise Social*, XL, 176, pp. 499-518.

CASTELLS, M. (2004). *A Galáxia Internet — Reflexões sobre Internet, Negócios e Sociedade*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

COMMAILLE, J. (2004). Sociologie de l'action publique. In L. BOUSSAQUET; S. JACQUOT & P. RAVINET (orgs.), *Dictionnaire des Politiques Publiques*. Paris: Presses de la Fondation National des Sciences Politiques, pp. 413-420.

CRESWELL, J. W. (2003). *Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (2nd ed.). Thousand Oaks, Calif.: Sage Publications.

DALE, R. (2004). Globalização e educação: demonstrando a existência de uma “cultura educacional mundial comum” ou localizando uma “agenda globalmente estruturada para a educação”? *Educação & Sociedade*, 25, 87, pp. 423-460.

DOLOWITZ, D. P. & MARSH, D. (2000). Learning from Abroad: The Role of Policy Transfer in Contemporary Policy-Making. *Governance: An International Journal of Policy and Administration*, 13, 1, pp. 5-24.

FINGER, M. & RUCHAT, B. (1997). Le New Public Management: Etat, administration et politique. In M. FINGER & B. RUCHAT (orgs.), *Pour une nouvelle approche du management publique*. Paris: Seli Arslan, pp. 33-55.

GALE, T. (2001). Critical policy sociology: historiography, archaeology and genealogy as methods of policy analysis. *J. Education Policy*, 16, 5, pp. 379-393.

- HAECHT, A. V. (1998). Les politiques éducatives, figure exemplaire des politiques publiques? *Education et Société*, 1, pp. 21-46.
- HOOGHE, L. (ed.) (1996). *Cohesion Policy and European Integration*. New York: Oxford University Press.
- HOOGHE, L. & MARKS, G. (2001). *Multi-Level Governance and European Integration*. Oxford: Rowman & Littlefield Publishers, Inc.
- LASCOURMES, P. & LE GALÈS, P. (2004). L'action publique saisie par ses instruments. In P. LASCOURMES & P. LE GALÈS (orgs.), *Gouverner par les Instruments*. Paris: Presses de la Fondation Nationale des Sciences Politiques, pp. 11-44.
- LAWN, M. & KEINER, E. (2006). Editorial. *European Journal of Education: Research, Development and Policies*, 41, 2, pp. 153-167.
- LÖFFLER, E. (2001). Defining and Measuring Quality in Public Administration. *Teaching and Research Review*, 5, pp. 1-21.
- LUNDGREN, U. P. (2000). *Governing the Education Sector — International trends, main themes and approaches*. Paper presented at the Governance for Quality of Education, Budapest.
- MANGEZ, É. (2001). Régulation de l'action éducative dans les années quatre-vingt dix. *Education et Société*, 8, pp. 81-96.
- MAYER, J. W.; KAMENS, H. & BENAVIDOT, A. (orgs.). (1992). *School Knowledge for the Masses: World Models and National Primary Curricular Categories in the Twentieth Century*. Washington and London: Palmer Press.
- MULLER, P. (2000a). L'analyse cognitive des politiques publiques: vers une sociologie politique de l'action publique. *Revue française de science politique*, 50, 2, pp. 189-208.
- MULLER, P. (2000b). *Les politiques publiques*. Paris: PUF.
- NÓVOA, A. (2002). Ways of Thinking about Education in Europe. In A. NÓVOA & M. LAWN (orgs.), *Fabricating Europe — The Formation of an Education Space*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, pp. 131-156.
- NÓVOA, A. (2005). Les états de la politique dans l'espace européenne de l'éducation. In M. LAWN & A. NÓVOA (orgs.), *L'Europe Réinventée — Regards critiques sur l'espace européenne de l'éducation*. France: L'Harmattan, pp. 197-224.
- NÓVOA, A. & LAWN, M. (eds.) (2002). *Fabricating Europe — The Formation of an Education Space*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- OZGA, J. (2006). Travelling and embedded policy: the case of knowledge transfer. *Journal of Education Policy*, 21, 1, pp. 1-17.
- PHILLIPS, D. (2004). Toward a Theory of Policy Attraction in Education. In G. STEINER-KAHMSI (org.), *The Global Politics of Educational Borrowing and Lending*. New York: Teacher's College, Columbia University, pp. 54-74.
- PHILLIPS, D. & OCHS, K. (2003). Processes of Policy Borrowing in Education: some explanatory and analytical devices. *Comparative Education*, 39, 4, pp. 451-461.
- RADAELLI, C. (2000). Policy Transfer in the EU. *Governance*, 13, 1, pp. 25-43.
- RUSSEL, S. (2004). Transfert de politiques publiques. In L. BOUSSAQUET; S. JACQUOT & P. RAVINET (orgs.), *Dictionnaire des Politiques Publiques*. Paris: Presses de la Fondation National des Sciences Politiques, pp. 444-452.
- SCHRIEWER, J. (2001). *Formas de Externalização no Conhecimento Educacional* (Vol. n.º 5). Lisboa: Educa.
- SILVA, M. C. (2006). Entre o infra-estatal e o supra-estatal: o Estado-Nação e a democracia em perda. In M. C. SILVA (org.), *Nação e Estado — Entre o Global e o Local*. Porto: Afrontamento, pp. 125-145.
- SOLAUX, G. (2005). Les régulations des politiques d'éducation. In Y. DUTERCQ (org.), *Les régulations des politiques d'éducation*. Rennes: PUR, pp. 17-50.
- STEINER-KHAMSI, G. (2002). Reterritorializing Educational Import: Explorations into the Politics of Educational Borrowing. In A. NÓVOA & M. LAWN (orgs.), *Fabricating Europe: The Formation of an Education Space*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, pp. 67-86.
- STOER, S. & MAGALHÃES, A. (2003). Educação, conhecimento e a sociedade em rede. *Educação e Sociedade*, 24, 85, pp. 1179-1202.
- STONE, D. (2000). *Banking on knowledge: the genesis of the Global Development Network*. London; New York: Routledge; GDN.
- SUREL, Y. (2000). The role of cognitive and normative frames in policy-making. *Journal of European Public Policy*, 7, 4, pp. 495-512.
- van ZANTEN, A. (2004). *Les politiques d'Éducation*. Paris: Presses Universitaires de France.

