

Os novos modos de regulação das políticas educativas na Europa: da regulação do sistema a um sistema de regulações

João Barroso*

RESUMO

O presente artigo tem como principal objectivo analisar uma das dimensões mais significativas das mudanças actuais no domínio das políticas educativas na Europa: a emergência de novos modos de regulação da acção pública, em educação. Com esse fim, utilizarei um modelo analítico em que se interligam cinco dimensões do processo de regulação das políticas educativas: a regulação transnacional, a regulação nacional, a regulação local, a multi-regulação e a meta-regulação. A partir da caracterização que faço da evolução da regulação nessas diferentes dimensões, será posta em evidência a necessidade de encarar o processo de definição e coordenação das políticas públicas, no domínio da educação, como processo compósito que coloca ao Estado o desafio de assumir a função essencial de "regulador das regulações".

Palavras-chave: Política educativa; Regulação; Educação Comparada.

ABSTRACT

This article aim is to analyse one of the most important changes in the public educational policies in Europe: the emergence of new regulation modes. For that, I'll use model with five dimensions that are in close connection: transnational regulation, national regulation, local regulation, multiregulation and metaregulation. The analysis will show how the public policies in education, its definition and coordination, are a complex process that puts the State in the essential function of "regulator of the regulations".

Keywords: Education Policy; Regulation; Comparative Education.

RESUMEN

El presente artículo tiene como objetivo principal analizar una de las dimensiones más significativas de los cambios actuales en el campo de las políticas

*Universidade de Lisboa. E-mail: jbarroso@fpce.ul.pt

educativas en Europa: la emergencia de nuevos modos de regulación de la acción pública, en educación. Con este fin utilizaré un modelo analítico donde se interrelacionan cinco dimensiones del proceso de regulación de las políticas educativas: la regulación internacional, la nacional, la local, la multiregulación y la megaregulación, a partir de la caracterización que hago de la evolución de la regulación en estas diferentes dimensiones será puesta en evidencia la necesidad de encarar el proceso de definición y de coordinación de las políticas públicas, en el campo de la educación, como un proceso complejo, que pone ante el estado el desafío de asumir la función esencial de "regulación de las regulaciones"

Palabras claves: Política Educativa, Regulación, Educación Comparada.

Introdução

O presente artigo tem como principal objectivo analisar uma das dimensões mais significativas das mudanças actuais no domínio das políticas educativas na Europa: a emergência de novos modos de regulação da acção pública, em educação. Atendendo aos múltiplos sentidos que a noção de regulação tem hoje, importa assinalar aqui qual o significado com que utilizo esse conceito:

Modos de ajustamento permanentes de uma pluralidade de acções e seus efeitos que permitem assegurar o equilíbrio dinâmico de sistemas instáveis (...). A regulação resulta do facto de que as regras não podem prever tudo e por isso devem ser interpretadas, postas em causa (numa adaptação perpétua em função das situações e dos objectivos). A regulação de um grupo social corresponde, assim, às interacções entre os interesses particulares de cada componente do grupo e o interesse comum ou geral do mesmo. (Bauby, 2002)

Nesse sentido, convém ter em atenção as observações de Crozier e Friedberg (1977) quando assinalam:

(...) nos sistemas humanos que chamamos de sistemas concretos de acção, a regulação não se opera, de facto, nem por sujeição a um órgão regulador, nem pelo exercício dum constrangimento mesmo que inconsciente, e muito menos por mecanismos automáticos de ajustamento mútuo, ela opera-se por mecanismo de jogos através dos quais os cálculos racionais "estratégicos" dos actores se encontram integrados em função de um modelo estruturado. Não são os homens que são regulados e estruturados, mas os jogos que lhes são oferecidos. (Crozier e Friedberg, 1977, p. 244)

Na análise desse processo, serão tidas em conta duas dimensões deste fenómeno: a regulação institucional, normativa e de controlo; a regulação situacional, activa e autónoma; e a "regulação conjunta" (Reynaud, 1997 e 2003).

No primeiro caso, a regulação pode ser definida como "o conjunto de acções decididas e executadas por uma instância (governo, hierarquia de uma organização) para orientar as acções e as interacções dos actores sobre os quais detém uma certa autoridade" (Maroy e Dupriez, 2000). Essa definição põe em evidência, no conceito de regulação, as dimensões

de coordenação, controlo e influência exercidas pelos detentores de uma autoridade legítima, sendo por isso próxima da aceção que prevalece na literatura americana (no domínio da economia, mas também da educação) enquanto intervenção das autoridades públicas para introduzir “regras” e “constrangimentos” no mercado ou na acção social.

No segundo caso, a regulação é vista, sobretudo, como um processo activo de produção de “regras de jogo” (Reynaud, 1997) que compreende, não só, a definição de regras (normas, injunções, constrangimentos, etc.) que orientam o funcionamento do sistema, mas também o seu (re)ajustamento provocado pela diversidade de estratégias e acções dos vários actores, em função dessas mesmas regras. De acordo com esta abordagem, num sistema social complexo (como é o sistema educativo) existe uma pluralidade de fontes, de finalidades e modalidades de regulação, em função da diversidade dos actores envolvidos, das suas posições, dos seus interesses e estratégias (Barroso, 2000).

No terceiro caso, a “regulação conjunta” significa a interacção entre a regulação de controlo e a regulação autónoma, tendo em vista a produção de regras comuns (Reynaud, 2003).

Trata-se, portanto, de uma análise parcelar de um processo mais vasto de elaboração, impulsão e avaliação das políticas educativas que terá de ser complementado e confrontado com contribuições oriundas de outras perspectivas e campos de análise.

O presente texto está organizado do seguinte modo: Em primeiro lugar, irei apresentar, de maneira breve, três constatações principais sobre as transformações mais significativas da regulação das políticas e da acção públicas em educação, no quadro europeu: aumento da regulação transnacional; hibridismo da regulação nacional; fragmentação da regulação local (intermediária, inter e intra-escolas). De seguida, identificarei dois grandes desafios colocados por essas transformações: gerir a “multi-regulação”; assegurar a “meta-regulação”

Primeira constatação: O aumento da regulação transnacional

Por “regulação transnacional” quero significar o conjunto de normas, discursos e instrumentos (procedimentos, técnicas, materiais diversos, etc.) que são produzidos e circulam nos fóruns de decisão e consulta internacionais, no domínio da educação, e que são tomados, pelos políticos, funcionários ou especialistas nacionais, como “obrigação” ou “legitimação” para adoptarem ou proporem decisões ao nível do funcionamento do sistema educativo.

Essa “regulação transnacional” tem origem muitas vezes nos países centrais e faz parte do sistema de dependências em que se encontram os países periféricos ou semiperiféricos, nomeadamente no quadro de diferentes constrangimentos estruturais de natureza política, económica, geoestratégica, etc., que integram os chamados “efeitos da globalização”.

Outras vezes, a “regulação transnacional” resulta da existência de estruturas supranacionais (como é o caso, para Portugal, da União Européia) que, mesmo não assumindo formalmente um poder de decisão em matéria educativa, controlam e coordenam, por meio das regras e dos sistemas de financiamento, a execução das políticas nesse domínio.

Mas além dessas modalidades mais formais que resultam da ligação existente entre o sistema educativo e os outros sistemas sociais, outras formas mais subtis e informais exercem igualmente efeito regulador transnacional. É o que acontece com os inúmeros programas de cooperação, apoio, investigação e desenvolvimento com origem em diferentes organismos internacionais (Banco Mundial, OCDE, UNESCO, União Européia, Conselho da Europa, Fundação Soros, etc.) que reúnem especialistas, técnicos ou funcionários de diferentes países. Esses programas sugerem (impõem) diagnósticos, metodologias, técnicas, soluções (muitas vezes de maneira uniforme) que acabam por constituir uma espécie de "pronto-a-vestir" a que recorrem os especialistas dos diferentes países sempre que são solicitados (pelas autoridades ou pela opinião pública nacionais) a pronunciarem-se sobre os mais diversos problemas ou a apresentarem soluções.

O "sucesso" desse "empréstimo de políticas educativas" deve-se, segundo alguns autores (Schriewer, 2001; Steiner-Khamisi, 2002), ao facto de constituir um processo de "externalização" das políticas nacionais. De acordo com essa perspectiva (baseada na "teoria dos sistemas sociais auto-referenciais" de Luhmann), o recurso sistemático a referências internacionais, às "lições que vêm de fora", tem como principal função suprir, na argumentação política, a insuficiência ou deficiência dos exemplos nacionais (tradições, crenças, formas de organização).

Como explica Schriewer (2001), neste contexto, as referências às "situações mundiais" cumprem, simultaneamente, funções de justificação (de valores e ideologias), de autolegitimação (dos estudos educacionais enquanto campo académico) e de imputação (dos fracassos das reformas) e podem ser trazidas a lume para vários argumentos políticos.

É nesse contexto que se assiste a uma espécie de "contaminação" internacional de conceitos, políticas e medidas postas em prática, em diferentes países, à escala mundial (ver, a este propósito, Barroso et al. 2002 e Barroso, Org. 2003). Uma explicação para esse efeito de "contaminação" pode ser dada pelo facto de, como diz Walford (2001), funcionários, membros do governo e educadores terem tendência a adoptar soluções transportáveis, em uso num determinado país, para aplicar nos seus próprios sistemas educativos. Esse processo, a que Walford (à semelhança de Halpin e Troyna, 1995) chama de "educational policy borrowing", é comum a outros períodos históricos e conhece hoje um incremento maior, como vimos, não só pela internacionalização dos fóruns de consulta e decisão política, mas também pela importância crescente das agências internacionais (lideradas pelos "países centrais") nos programas de cooperação destinadas aos "países da periferia".

Segunda constatação: Hibridismo da regulação nacional

O conceito de "regulação nacional" aplica-se, aqui, com o sentido, anteriormente expresso, de "regulação institucional", ou seja, o modo como as autoridades públicas (neste caso, o Estado e a sua administração) exercem a coordenação, o controlo e a influência sobre o sistema educativo, orientando, por meio de normas, injunções e constrangimentos, o contexto da acção dos diferentes actores sociais e seus resultados.

O hibridismo da regulação nacional é o resultado da sobreposição ou da mestiçagem de diferentes lógicas, discursos e práticas na definição e na acção políticas, o que reforça o seu carácter ambíguo e compósito (ver, a este propósito, Barroso et al 2002b e Barroso, 2003). Popkewitz (2000), por exemplo, utiliza a expressão "hybridization" (hibridismo) para sublinhar o carácter plural, misto, das reformas educativas, dos seus pressupostos, orientações e procedimentos. Para esse autor,

esta ideia de sobreposição ou hibridismo no modo como são concebidas e vistas as reformas educativas obriga a repensar as concepção binárias, emergentes no século XIX, de estado/sociedade (sociedade civil), centralização/descentralização, objectivo/subjectivo, e global/local que guiaram as análises dos programas liberais e de esquerda de reforma (p. 172).

Esse hibridismo manifesta-se, fundamentalmente, a dois níveis:

- Nas relações entre países, pondo em causa a ideia de que estamos em presença de uma aplicação "passiva", pelos países da periferia, dos "modelos" de regulação concebidos e exportados pelo centro². Nesse sentido, o conceito de hibridismo "permite considerar a inter-relação entre os processos de globalização e de regionalização como algo de fluido, múltiplo e historicamente contingente, e não, como o resultado de uma relação linear e hierárquica produzida por forças estruturais" (Popkewitz, 2000, p. 174).

- Na utilização no mesmo país, de modos de regulação procedentes de "modelos" distintos, em particular no que se refere à oposição "regulação pelo Estado"/"regulação pelo mercado". Essa coexistência de "modelos" é descrita por alguns autores com o recurso à metáfora da "cabeça de Janus" (Maassen, P. e Van Vught, F. 1998; Amaral, A. e Magalhães, A., 2001) para sublinhar o "jogo duplo" exercido, simultaneamente, pelas estratégias e práticas de controlo (próprias de uma regulação burocrática e centralizada), por um lado, e pela promoção da descentralização e da autonomia institucional (próprias dos processos de auto-regulação pelo mercado), por outro lado.

O reconhecimento da existência desses dois níveis de hibridismo tem conseqüências evidentes para os estudos comparados dos processos de regulação:

Em primeiro lugar, o "hibridismo" põe em causa (ou relativiza) o uso de taxinomias com que, por vezes, se procura descrever, comparar e classificar as políticas e modos de regulação entre diversos países. Principalmente quando essas taxinomias são baseadas em modelos bipolares (centralizado/descentralizado; regulação burocrática/regulação pelo mercado; público/privado, etc.). Na verdade, em todos os países se verifica a ocorrência de diferentes "modelos" e "práticas" e nem sempre existe coincidência entre eles quanto ao que é público e privado, centralizado e descentralizado, estado e mercado, etc.

Em segundo lugar, o "hibridismo" faz com que a caracterização dos processos de regulação, num determinado país, não se possa fazer a partir de normas isoladas e situações avulsas, reduzindo esses processos a um "jogo de soma nula" entre dois únicos

pólos de regulação: o que o estado-público-centralizado perde, o mercado-privado-descentralizado ganha, e vice-versa.

Terceira constatação: Fragmentação da micro-regulação local

Se a "regulação nacional" remete para formas institucionalizadas de intervenção do Estado e da sua administração na coordenação do sistema educativo, a "micro-regulação local" remete para um complexo jogo de estratégias, negociações e acções, de vários actores, pelo qual as normas, injunções e os constrangimentos da regulação nacional são (re)ajustados localmente, muitas vezes de modo não-intencional.

Nesse sentido, a micro-regulação local pode ser definida como o processo de coordenação da acção dos actores no terreno que resulta do confronto, da interacção, da negociação ou do compromisso de diferentes interesses, lógicas, racionalidades e estratégias em presença quer, numa perspectiva vertical entre "administradores" e "administrados", quer numa perspectiva horizontal, entre os diferentes ocupantes dum mesmo espaço de interdependência (intra e interorganizacional) – escolas, territórios educativos, municípios, etc.

Os pólos de influência da micro-regulação local são diversificados e tanto podem situar-se nos serviços da administração desconcentrada ou descentralizada com intervenção directa ao nível local, como nas organizações educativas individualmente consideradas, como em grupos de interesses (políticos, sociais, económicos, religiosos, étnicos, profissionais e outros), organizados, ou não, em associações formais. Além dessas formas mais institucionais ou colectivas de intervenção é necessário ter em conta, igualmente, a influência exercida pelos actores individuais com interferência directa no funcionamento do sistema educativo, quer como prestadores quer como utilizadores (pais, alunos, professores, funcionários, gestores escolares).

A importância que é atribuída a esses diferentes elementos no processo de regulação resulta quer dos contributos de uma perspectiva interaccionista e construtivista nos estudos dos processos sociais (ver, entre outros, Crozier e Friedberg, 1977, Friedberg, 1993), quer da evidência do crescente protagonismo dos indivíduos e da chamada "sociedade civil" na organização social.

A existência de múltiplos espaços de micro-regulação local produz um efeito "mosaico" no interior do sistema educativo nacional que contribui para acentuar não só a sua diversidade, mas, também, como muitos autores acentuam, a sua desigualdade (Barroso e Viseu, 2003, Van Zanten, 2000). Nesse sentido, pode dizer-se que os processos de "regulação autónoma" (Reynaud, 1993 e 2003) inerentes a esse modo de coordenação agravam a tensão existente entre os princípios de justiça, equidade e democracia intrínsecos ao conceito moderno de educação e o imperativo de garantir a diversidade de meios e processos ajustados à satisfação das necessidades educativas específicas dos alunos, individualmente considerados ou enquanto membros de diferentes grupos de pertença, definidos em função de critérios sociais, culturais, étnicos, religiosos, lingüísticos e outros.

Como se compreende, o desafio não está em eliminar ou restringir esses espaços de regulação autónoma (tarefa, aliás, de sucesso duvidoso, como a experiência o tem demonstrado), mas, sim, como dar coerência nacional e sentido colectivo (se o desígnio de um sistema público nacional de ensino deve continuar, como penso, a subsistir) a decisões locais e diversificadas, tomadas em função de interesses individuais ou de grupo, igualmente legítimos.

Primeiro desafio: gerir a multi-regulação

As três transformações atrás enunciadas põem em evidência o facto de que a regulação do sistema educativo não é um processo único, automático e previsível, mas, sim, um processo compósito que resulta mais da regulação das regulações do que do controlo directo da aplicação de uma regra sobre acção dos “regulados”.

A diversidade de fontes e modos de regulação faz com que a coordenação, o equilíbrio ou a transformação do funcionamento do sistema educativo resultem mais da interacção dos vários dispositivos reguladores do que da aplicação linear de normas, regras e orientações oriundas do poder político. Por isso, mais do que falar de regulação seria melhor falar de “multi-regulação”, já que as acções que garantem o funcionamento do sistema educativo são determinadas por um feixe de dispositivos reguladores que muitas vezes se anulam entre si ou, pelo menos, relativizam a relação causal entre princípios, objectivos, processos e resultados. Os ajustamentos e reajustamentos a que esses processos de regulação dão lugar não resultam de um qualquer imperativo (político, ideológico, ético) definido *a priori*, mas, sim, dos interesses, estratégias e lógicas de acção de diferentes grupos de actores, por meio de processos de confrontação, negociação e recomposição de objectivos e poderes.

Essa tendência para a multi-regulação produz a diversificação dos dispositivos e modos de coordenação e controlo do sistema educativo. É o caso, por exemplo, do desenvolvimento da contratualização entre os diferentes níveis da administração; da emergência de estruturas intermediárias de regulação; do reforço da autonomia das escolas; da generalização dos dispositivos de avaliação; da passagem de uma “regulação pela oferta” para uma “regulação pela procura”, na gestão do fluxo dos alunos; do estabelecimento de redes de relação entre as escolas e entre estas e outros parceiros; etc.

A proliferação de espaços de decisão no domínio das políticas (com a descentralização e o reforço da autonomia das escolas e com o alargamento à participação da “sociedade civil”) pode conduzir à sua atomização e conseqüente fragmentação e polarização do serviço educativo. Torna-se, por isso, necessário, como adverte Whitty (2002, p. 92), criar novos contextos para determinar mudanças curriculares e institucionais que estejam ao serviço da sociedade no seu conjunto. Isso passa, segundo esse mesmo autor, por novas formas de associação na esfera pública nas quais os direitos dos cidadãos sejam reafirmados (e defendidos) face às actuais tendências para a constituição de uma versão reduzida do Estado e para a mercantilização da sociedade civil.

Segundo desafio: assegurar a meta-regulação

A tendência para a multi-regulação obriga a pensar a “regulação do sistema educativo” como um “sistema de regulações”, o que coloca ao estado o desafio de assumir a função essencial de “regulador das regulações”. Isto é, de assegurar uma “meta-regulação”³ que permite não só equilibrar a acção das diversas forças em presença, mas também continuar a garantir a orientação global e a transformação do próprio sistema.

É por meio dessa função de “coordenação das coordenações” que o Estado pode continuar a assegurar, como lhe compete, a “manutenção da escola num espaço de justificação política” (Derouet, 2003), sem que isso signifique ser o Estado o detentor único da legitimidade dessa justificação.

Essa alteração do papel do estado (de burocrata e garante da ordem universal a regulador das regulações e compositor da diversidade local e individual) insere-se no que Dubet (2002) chama de “declínio do programa institucional”.

Com o desenvolvimento das políticas públicas, o programa institucional não pode aparecer como a cristalização duma teologia moral e política de que o Estado podia ser considerado como o senhor todo-poderoso. Já não se trata de conceber a acção pública como a execução dum programa através de uma burocracia impessoal, mas de mobilizar as redes e grupos de actores públicos e privados encarregados de atingir objectivos definidos como resultados mais ou menos mensuráveis. (...) O interesse geral já não surge como uma categoria transcendente, mas como uma produção local resultante de uma acção colectiva e dum modo de regulação contínuo. (...) As grandes arbitragens éticas e políticas, não podendo fazer-se no topo através da magia retórica das instituições ou graças à soberania política, são delegadas aos actores de base, que devem, deste ponto de vista, comportar-se como sujeitos políticos e morais obrigados a deliberar e a produzir arbitragens. (Dubet, 2002, p. 63-65)

Essa “desinstitucionalização” da vida social (pela perda de referência a normas universais) leva à multiplicação dos espaços de produção política (enquanto lugares de legitimação, escolha, invenção de normas, construção de projectos e tomada de decisão), o que torna o sistema de regulação da educação cada vez mais complexo. Essa complexidade exige papel renovado para a acção do Estado, com o fim de compatibilizar o desejável respeito pela diversidade e pela individualidade dos cidadãos com a prossecução de fins comuns necessários à sobrevivência da sociedade – de que a educação é instrumento essencial.

Essa compatibilização só é possível com o reforço das formas democráticas de participação e decisão, o que, nas sociedades contemporâneas, exige cada vez mais qualificada e ampla informação, a difusão de instâncias locais e intermédias de decisão, plena inclusão de todos os cidadãos. É para assegurar essas condições que a intervenção do Estado é imprescindível e é esse o sentido da meta-regulação de que falava atrás.

Referências bibliográficas

- AMARAL, A. e MAGALHÃES, A. On markets, autonomy and regulation the Janus Head revisited. In: *Higher Education Policy*, n. 14 (1), p. 7-20, 2001.
- BARROSO, João. Autonomie et modes de régulation locale dans le système éducatif. In: *Revue Française de Pédagogie*, n. 130, janvier, février, mars, p. 57-71, 2000.
- BARROSO, João. (Org.) *A escola pública: regulação, desregulação, privatização*. Porto: Edições ASA, 2003.
- BARROSO, João et al. Analyse de l'évolution des modes de régulation institutionnalisées dans le système éducatif du Portugal. Lisboa. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação de Lisboa. Disponível em <http://www.fpce.ul.pt/centros/ceescola>, 2002a.
- BARROSO, João et al. Systèmes éducatifs, modes de régulation et d'évaluation scolaires et politiques de lutte contre les inégalités en Angleterre, Belgique, France, Hongrie et au Portugal. Rapport du troisième volet de la recherche du projet Reguleducnetwork. Disponível em <http://www.girsef.ucl.ac.be/europeanproject.htm>, 2002b.
- BARROSO, J. e VISEU, S. A emergência de um mercado educativo no planeamento da rede escolar: de uma regulação pela oferta a uma regulação pela procura. In: *Educação & Sociedade*. Revista de Ciências da Educação. V. 24, n. 84, setembro, p. 897-921, 2003. Campinas (Brasil): Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES).
- BAUBY, P. L'Europe des services publics : entre libéralisation, modernisation, régulation, évaluation. In : *Politique et management public*, n. 1, p.15, 2002.
- CROZIER, Michel e FRIEDBERG, Erhard. *L'acteur et le système*. Paris: Éditions du Seuil, 1977.
- DEROUET, Jean-Louis. L'avenir d'une illusion ou Comment refonder le projet du collège unique dans une société postmoderne. In: DEROUET, Jean-Louis (Dir.). *Le collège unique en question*. Paris: PUF, 2003.
- DUBET, François. *Le déclin de l'institution*. Paris: Éditions du Seuil, 2002.
- FRIEDBERG, Erhard. Le Pouvoir et la Règle. *Dynamique de l' Action Organisée*. Paris: Éditions du Seuil, 1993.
- HALPIN, D. e TROYNA, B. The politics of educational policy borrowing. *Comparative Education*, v. 31, n. 3, p. 301-310, 1995.
- JESSOP, Bob. Governance and Metagovernance: on reflexivity, requisite variety and requisite irony, published by the Department of Sociology, Lancaster University, at: <http://www.comp.lancs.ac.uk/sociology/soc108rj.htm> (acessado em 8-4-2003)
- LIMA, Licínio C. e AFONSO, Almerindo Janela. *Reformas da Educação Pública*. Democratização, Modernização, Neoliberalismo. Porto: Edições Afrontamento, 2002.
- MAASSEN, P e VAN VUGHT, F. An Intriguing Janus-Head: The two faces of the new government strategy towards higher education in the Netherlands. In: *European Journal of Education*, n. 23, 1/2, p. 65-77, 1998.

- MAROY, Christian e DUPRIEZ, Vincent . La régulation dans les systèmes scolaires. Proposition théorique et analyse du cadre structurel en Belgique francophone. In: *Revue Française de Pédagogie*, n. 130, janvier-février-mars, p. 73-87, 2000.
- POPKEWITZ, Thomas. Reforms as the Social Administration of the Child: Globalization of Knowledge and Power. In: Nicholas BURBULES e Carlos Alberto TORRES (Ed.) *Globalization and education: critical perspectives*. New York: Routledge, 2000.
- REYNAUD, Jean-Daniel. *Les règles du jeu. L'action collective et la régulation sociale*. 13 ed. Paris: Armand Colin, 1997.
- REYNAUD, Jean-Daniel. Régulation de contrôle, régulation autonome, régulation conjointe. In: Gilber de TERSSAC (Dir.) *La théorie de la régulation sociale de Jean-Daniel Reynaud*. Débats et prolongements. Paris: Éditions La Découverte, 2003.
- SCHRIEWER, Jürgen. Formas de Externalização no Conhecimento Educacional. *Cadernos Prestige 5*. Lisboa: EDUCA, 2001.
- STEINER-KHAMSI, Gita. Reterritorializing Educational Import: Explorations into the Politics of Educational Borrowing. In: NÓVOA, António e LAWN, Martin (Eds.) *Fabricating Europe. The Formation of an Education Space*. London: Kluwer Academic Publishers, 2002.
- VAN ZANTEN, Agnès. Un libéralisme éducatif sans frontières. In: Agnès Van ZANTEN (Dir.) *L'école, l'état des savoirs*. Paris: Éditions La Découverte, 2000.
- WALFORD, Geoffrey. Privatization in Industrialized Countries. In: LEVIN, Henry (Ed.) *Privatizing Education. Can the Marketplace Deliver Choice, Efficiency, Equity, and Social Cohesion?* .Colorado, USA: Westview Press, 2001.
- WHITTY, Geoff. *Making Sense of Education Policy*. London: Paul Chapman Publishing, 2002.

Data de recebimento: 12-05-04

Data da aprovação: 30-5-04