

Repositório ISCTE-IUL

Deposited in *Repositório ISCTE-IUL*:

2023-01-26

Deposited version:

Publisher Version

Peer-review status of attached file:

Peer-reviewed

Citation for published item:

Schippling, A. (2022). Investigar processos de globalização em educação: desafios para a prática de pesquisa. In Pedro Abrantes, Elsa Lechner (Ed.), *Nós globais: investigações em curso sobre questões da globalização*. (pp. 111-124).: Imprensa da Universidade de Coimbra.

Further information on publisher's website:

[10.14195/978-989-26-2410-5_4](https://dx.doi.org/10.14195/978-989-26-2410-5_4)

Publisher's copyright statement:

This is the peer reviewed version of the following article: Schippling, A. (2022). Investigar processos de globalização em educação: desafios para a prática de pesquisa. In Pedro Abrantes, Elsa Lechner (Ed.), *Nós globais: investigações em curso sobre questões da globalização*. (pp. 111-124).: Imprensa da Universidade de Coimbra., which has been published in final form at https://dx.doi.org/10.14195/978-989-26-2410-5_4. This article may be used for non-commercial purposes in accordance with the Publisher's Terms and Conditions for self-archiving.

Use policy

Creative Commons CC BY 4.0

The full-text may be used and/or reproduced, and given to third parties in any format or medium, without prior permission or charge, for personal research or study, educational, or not-for-profit purposes provided that:

- a full bibliographic reference is made to the original source
- a link is made to the metadata record in the Repository
- the full-text is not changed in any way

The full-text must not be sold in any format or medium without the formal permission of the copyright holders.

Investigar processos de globalização em educação

Desafios para a prática de pesquisa

Researching processes of globalization in education: Challenges for research practice

Anne Schippling¹

ISCTE – INSTITUTO UNIVERSITÁRIO DE LISBOA, CIES; FERNUNIVERSITÄT IN HAGEN /
anne.schippling@iscte-iul.pt / ORCID | 0000-0002-8794-5554 /
https://doi.org/10.14195/978-989-26-2410-5_4

Resumo: Enquanto em várias ciências sociais a reivindicação para transgredir o paradigma de um nacionalismo metodológico é recorrente, na investigação em educação esse paradigma mantém-se muito persistente. Este texto propõe uma reflexão de carácter metodológico, num primeiro passo, sobre esse paradigma e o seu impacto na investigação em educação – centrando-se em processos de globalização e transnacionalização em educação – e, num segundo passo, um programa e uma prática de investigação que se baseia na desconstrução do paradigma do nacionalismo metodológico. No exemplo da interpretação colaborativa de dados, por grupos de investigadores culturalmente heterogéneos, é discutida essa prática de investigação. O texto termina com uma perspetiva sobre os desafios para um programa da investigação da globalização em educação.

Palavras-chave: educação; globalização; transnacionalização; nacionalismo metodológico; interpretação colaborativa de dados; grupo de investigadores culturalmente heterogéneo

Abstract: While calls to transgress the paradigm of a methodological nationalism are frequent in various social sciences, this paradigm is very persistent in educational research. As a first step, this text proposes a reflection on the methodological nature on this paradigm and its impact on educational research – focusing on processes of globalization and transnationalisation in education. In a second step, the focus should be on a programme and research practice based on the deconstruction of the paradigm of methodological nationalism. This research practice will be discussed with the example of the collaborative interpretation of data by culturally heterogeneous groups of researchers. The text concludes with an outlook on the challenges for a programme of research into globalization in education.

¹ A autora agradece à Fundação para a Ciência e a Tecnologia (FCT), que promove a sua investigação no âmbito do pós-doutoramento (Referência: SFRH/BPD/112406/2015), e à FCT e ao Deutscher Akademischer Austauschdienst (DAAD), que financiaram o projeto de cooperação “Aprender a ser um cidadão global? Perspetivas teóricas e abordagens metodológicas”, no qual se baseia este capítulo, assim como aos membros deste projeto pelo fecundo intercâmbio científico que o inspirou.

Keywords: education; globalization; transnationalisation; methodological nationalism; collaborative interpretation of data; culturally heterogeneous group of researchers

Introdução: a investigação educacional perante processos de globalização

Em ciências sociais, a superação do paradigma do nacionalismo metodológico não é uma reivindicação nova. Perante processos complexos de globalização, a sociedade moderna experienciou transformações profundas de estruturas e práticas políticas, económicas e culturais que determinam a realidade social (*e.g.*, Beck, 2002, 2006; Beck & Grande, 2004; Hobsbawm, 1999; Scholte, 2005; Robertson & Dale, 2008). Verificou-se que categorias e ferramentas tradicionais da investigação em ciências sociais não se mostraram adequadas para compreender a amálgama das dimensões locais, regionais, nacionais, internacionais, transnacionais e globais que formam a realidade social. Essas dimensões encontram-se num entrelaçamento que é marcado pela contingência e a ambiguidade.

Nesse contexto, Ulrich Beck (2002: 17) caracteriza a globalização como “processo não linear, dialético”,² em que essas dimensões não podem ser entendidas enquanto “polaridades culturais, mas como princípios combinados e mutuamente implicados”. Essas profundas transformações da sociedade atual reivindicam, para Beck (2002 e 2007), um repensar das ciências que investigam a realidade social, nomeadamente as ciências sociais. Ele considera que as ferramentas com que as ciências sociais trabalham estão enraizadas no paradigma de um nacionalismo metodológico que cobre a perspectiva para analisar adequadamente fenómenos e problemas da sociedade globalizada atual. Fazendo referência ao axioma de Immanuel Kant (1998: 193-194), “pensamentos sem conteúdo são vazios, intuições sem conceitos são cegas”, Beck (2002: 24) afirma que as categorias com que trabalham as ciências sociais atuais são “categorias *zombie*”, porque estão enraizadas no paradigma de um nacionalismo metodológico que se verificou inadequado para analisar a realidade social.

Na investigação educacional, o paradigma de estado-nação, enquanto quadro de referência, e o pensamento relacionado de “contenedores de estado-nação” (Beck & Grande, 2010: 201) mostraram-se particularmente persistentes e continuam a ser

² As traduções para a língua portuguesa são da responsabilidade da autora, em cooperação com Ana Catarina Ramos.

dominantes. Essa persistência explica-se através do papel central de sistemas educativos públicos no processo de constituição dos Estados-nação modernos, durante os últimos dois séculos (*e.g.*, Meyer, 1980; Ramirez & Boli, 1987; Adick, 2005). Esses sistemas de educação contribuíram, em grande medida, para a constituição de uma consciência de nação e de uma homogeneização cultural. A investigação educacional tem como ponto de referência principal, bem como seu objeto de estudo, o sistema educativo público e, por isso, compreende processos e fenômenos educativos, em primeiro lugar, como realidades organizadas pelo estado-nação (*e.g.*, Adick, 2005: 244; Robertson & Dale, 2008; Pfaff, 2018). Ao mesmo tempo, também na área da educação, surgem desenvolvimentos e transformações que transgridem a lógica dos “contendores de estado-nação”. Susan L. Robertson e Roger Dale (2008: 2) notam como efeito principal da globalização na educação “uma evidente mudança de um sistema de educação predominantemente nacional” para “uma distribuição mais fragmentada, multiescalar e multissetorial de atividade que envolve agora novos atores, novas formas de pensar sobre a produção e distribuição do conhecimento, e novos desafios em termos de assegurar a distribuição de oportunidades de acesso e mobilidade social” (Dale & Robertson, 2007). Cada vez mais, notam-se fenômenos e problemas transfronteiriços em educação – não subsumíveis na lógica dos sistemas educativos nacionais –, cuja análise requer um repensar das ferramentas de investigação tradicionais.

Perante os processos de globalização e transnacionalização em educação delineados e também as consequências na investigação educacional, este capítulo pretende apresentar uma reflexão metodológica a dois níveis. Em primeiro lugar, procura-se compreender, mais detalhadamente, o paradigma do nacionalismo metodológico e o seu significado no contexto da investigação educacional. Em segundo lugar, segue uma reflexão sobre a possibilidade de ultrapassar esse paradigma, no sentido de Amelina *et al.* (2012: 7), ou seja, de “rejeitar um paradigma de investigação que retrata o mundo como naturalmente dividido em sociedades nacionais”, o que implica também “transnacionalizar as nossas práticas de investigação” (Keßler & Szakács-Behling, 2020: 183). No exemplo do trabalho colaborativo de interpretação de dados empíricos em grupos de investigadores culturalmente heterogêneos (*e.g.*, Schütze, 2005; Schippling & Álvares, 2019; Schippling & Keßler, 2021a), será discutido o seu potencial fecundo enquanto prática transnacional de investigação. Por fim, vão ser delineados os

desafios para uma investigação educacional que desconstrói o paradigma de um nacionalismo metodológico.

O paradigma do nacionalismo metodológico em investigação educacional

Andreas Wimmer e Nina Glick Schiller (2002: 202) caracterizam o nacionalismo metodológico como um “pressuposto de que a nação/estado/sociedade é a forma social e política natural do mundo moderno”. De facto, o estado-nação pode ser compreendido como instituição que incorpora e assegura os princípios da modernidade (Robertson & Dale, 2008: 4). O termo “nacionalismo metodológico” não é um termo recente. Hermínio Martins (1974: 276) utilizou esse termo para criticar o trabalho das ciências sociais nos anos 70, descrevendo a “comunidade nacional como unidade terminal e condição de fronteira para a demarcação de problemas e fenómenos para as ciências sociais”. Do mesmo modo, Anthony D. Smith (1979: 191) refere-se ao nacionalismo metodológico de uma forma crítica, no sentido de que a sociedade como unidade de investigação seria equiparada ao estado-nação. Posteriormente, Ulrich Beck retomou o debate crítico em torno do paradigma do nacionalismo metodológico em ciências sociais e esse debate não só teve um lugar saliente na discussão científica, como também na consciência pública (e.g., Beck, 2002, 2006 e 2007). O autor alemão caracterizou o nacionalismo metodológico da seguinte forma: “Sistematicamente, o nacionalismo metodológico toma por garantido as seguintes premissas ideais: iguala sociedades a sociedades de estado-nação e considera os estados e os seus governos como alicerces de uma análise em ciências sociais” (Beck, 2007: 287). Por sua vez, opõe ao nacionalismo metodológico o *cosmopolitismo metodológico* que, segundo a sua perspectiva, aparece como novo paradigma para analisar adequadamente a realidade social (e.g., Beck, 2007; Beck & Grande, 2004, 2010; Beck & Sznaider, 2006). Beck & Grande (2010: 190) caracterizam o cosmopolitismo metodológico como uma abordagem que se foca na análise das “interdependências globais” que determinam a modernidade e que as compreende como ponto de partida para a reflexão teórica e investigação empírica. Chernilo (2006: 11) critica essa oposição entre nacionalismo metodológico e cosmopolitismo metodológico, que caracteriza a teoria de Beck, designando o pensamento deste como dicotomista: “nacionalismo metodológico da teoria social sem valor versus cosmopolitismo metodológico da sociedade-de-risco-mundial-totalmente-novo” (Chernilo, 2006: 12). Dessa forma, Chernilo (2006: 11-13) considera necessário ultrapassar um tal pensamento dicotomista e

desenvolver uma perspectiva crítica e reflexiva relativamente ao estado-nação sem renunciar completamente à dimensão nacional do pensamento em ciências sociais.

Na investigação em educação, a suposição do estado-nação como quadro de referência principal – o paradigma do nacionalismo metodológico – continua a ser dominante. Isso explica-se, por um lado, pelo facto de os sistemas educativos e instituições educativas serem regulados e também legitimados pelo estado-nação. Por outro lado, os sistemas educativos e as escolas não são limitados pela execução da regulação estatal, mas também podem ser entendidos como “sistemas de fronteira, que são amplamente conservadores no que diz respeito à mobilidade social e territorial” (Hummrich & Pfaff, 2018: 143). Os sistemas educativos nacionais tiveram, especialmente no século XIX, a função de criar uma identidade nacional, de promover um patriotismo e de participar na construção do estado-nação moderno, que é uma “imaginação” social (Anderson, 1983). A escolaridade obrigatória contribui para a construção do estado-nação, porque promove uma lealdade de todos os (futuros) cidadãos perante o estado. Se essa perspectiva da centralidade do estado-nação determina o pensamento científico, a ponto de o estado-nação funcionar como única unidade “natural” de referência – no caso da educação, o respetivo sistema nacional de educação –, pode falar-se de um nacionalismo metodológico. Os sistemas educativos nacionais foram, de alguma forma, “universalizados” e tornaram-se o modelo de organização mais reconhecido da educação pública (Adick, 2004). O paradigma do estado-nação é ainda determinante, especialmente nas ciências da educação comparadas, porque o Estado e o respetivo sistema educativo nacional funcionam como referência de comparação entre países (que se compreendem como estados-nação organizados por territórios) (Adick, 2005: 244-246; Schippling, 2018). A ideia homogeneizadora de cultura no sentido de “cultura nacional” encontra-se estreitamente relacionada com um nacionalismo metodológico (*e.g.*, Reckwitz, 2006; Adick, 2014; Amelina, 2019), que também influencia ainda a investigação em educação. Apesar de o paradigma do nacionalismo metodológico e da ideia homogeneizadora de cultura serem mais persistentes na investigação em educação do que em outras ciências sociais, nasce, ao mesmo tempo, uma consciencialização de que há transformações na sociedade que questionam um pensamento científico orientado por esse paradigma.

Investigar processos de globalização em educação: uma transnacionalização da prática de pesquisa?

Processos de globalização e de transnacionalização determinam, de uma maneira crescente, a realidade educativa, visto que essa realidade é inseparável de desenvolvimentos políticos, económicos e culturais. Por um lado, trata-se de um impacto global crescente de redes, práticas e instituições – que Spring (2014: 1) caracteriza como “superestrutura da educação global” – nos sistemas educativos nacionais e locais. Os atores globais que fazem parte dessa estrutura global influenciam políticas educativas e são, por exemplo, a OECD, a UNESCO, a WTO e outras organizações intergovernamentais (IGO) e não-governamentais (NGO) (com mais detalhe, *e.g.*, Verger *et al.*, 2016; Teodoro, 2011 e 2020). Através desses atores, são estabelecidos, nos sistemas educativos nacionais, atores, estruturas e práticas transfronteiriços, como, por exemplo, no que diz respeito ao campo da educação internacional e global (Resnik, 2012; Hayden *et al.*, 2015; Schippling & Keßler, 2021b). Por outro lado, existem processos de transnacionalização que surgem “de baixo”, ou seja, da vida quotidiana e das práticas de pessoas que são integradas num contexto transfronteiriço, como, por exemplo, fenómenos como mobilidade geográfica e social, relações familiares e sociais numa sociedade migratória ou de mobilidade internacional na educação (Glick Schiller *et al.*, 1995; Adick, 2005; Pries, 2008).

Assim, surge a seguinte questão: como investigar esses processos de globalização e transnacionalização em educação? Adick (2005: 246), a este propósito, questiona apropriadamente: “Mas o que acontece se este ‘modelo mundial’ de sistemas educativos, determinados pelos estados-nação, for desafiado por práticas e instituições educativas ‘transnacionais’ que se encontrem ‘para além’, ‘acima’, ‘além’ ou ‘transversais’ aos sistemas nacionais?”. Nota-se uma falta de ferramentas analíticas, tanto a nível teórico como metodológico, adequadas para investigar fenómenos educativos transfronteiriços (*e.g.*, Adick, 2005; Resnik, 2012; Schippling, 2018; Keßler & Szakács-Behling, 2020). Resnik (2012: 292), por exemplo, constata que, para analisar o campo da educação internacional, os instrumentos tradicionais de análise, ancorados no paradigma de um nacionalismo metodológico, se verificaram inadequados. Schippling & Keßler (2021a) alertam para o facto de uma abordagem teórica ou metodológica, baseada nesse paradigma, não se ter revelado apropriada para analisar a realidade educativa complexa na qual são entrelaçadas dimensões locais, nacionais, internacionais e transnacionais.

Adotando uma atitude crítica no que diz respeito à inadequação do paradigma do nacionalismo metodológico, surgiram algumas propostas com foco num programa interdisciplinar de investigação que assume uma perspectiva de transnacionalização (*e.g.*, Levitt & Khagram, 2008; Pries, 2010; Pfaff, 2018; Schippling & Keßler, 2021a). Levitt & Khagram (2008: 2) propõem uma sistematização dos “estudos transnacionais” e mostram cinco linhas dessa investigação: transnacionalismo empírico, metodológico, teórico, filosófico e público. Na linha metodológica, estes investigadores requerem “a criação e implementação de novos *designs* e metodologias de investigação, gerando novos tipos de dados, evidências e observações que captem com maior precisão e rigor as realidades transnacionais”. Neste contexto, Keßler & Szakács-Behling (2020: 183) consideram necessária a existência de uma “viragem metodológica em educação” e propõem uma transnacionalização da prática de investigação. Essa viragem, no entanto, não significa criar um novo paradigma que substitua a referência à unidade do “nacional” pela unidade do “transnacional”, mas sim criar uma perspectiva de investigação com ferramentas analíticas adequadas para compreender a interligação entre diferentes níveis de referência. Relativamente à prática da investigação, Keßler & Szakács-Behling (2020: 183) sugerem duas estratégias: repensar o *design* da investigação e realizar as práticas de levantamento e interpretação de dados em equipas de investigadores. O trabalho colaborativo em grupos ou oficinas de investigação culturalmente heterogêneos pode ser visto como uma prática transnacional de investigação, sendo, dessa forma, uma possível resposta para desconstruir o paradigma do nacionalismo metodológico na investigação (Schippling & Keßler, 2021a).³

O trabalho com os dados empíricos está determinado pela vinculação ao local (em alemão, *Standortgebundenheit* (Mannheim, 1952; Berger & Luckmann, 1969)) dos investigadores, portanto, pelos seus contextos sociais e culturais que influenciam esse trabalho, nomeadamente a interpretação dos dados. A interpretação de dados em grupo – designada por Strauss (1987: 138-139) como “análise colaborativa dos dados” – é uma prática de investigação que se considera uma estratégia para uma melhoria da investigação qualitativa (Steinke, 1999; Flick, 2007). Essa estratégia baseia-se numa triangulação de investigadores (*e.g.*, Flick, 2007; Archibald, 2016; Schippling, 2017) oriundos de diferentes tradições e paradigmas científicos e vindos

³ Uma outra prática de investigação, no domínio do levantamento dos dados, que se centra na ideia de contingência do campo da investigação, sem fronteiras inequívocas, e de processos múltiplos na sua construção, é a “etnografia multissituada” (*e.g.*, Marcus, 1995, 1998).

de diferentes contextos socioculturais – o que permite a criação de uma perspectiva mais profunda e complexa sobre o objeto da investigação.⁴ Jo Reichertz (2013: 13) define os grupos de interpretação como “meios/medidas ou técnicas sociais de geração de conhecimento ou, mais precisamente, de geração de conhecimento em ciências sociais sobre o mundo social, ou seja, da construção comunicativa de realidade”. Essa construção do conhecimento sobre a realidade social, criado com base na triangulação de investigadores, permite uma multiperspetivação dessa realidade. A perspectiva do interpretador singular, condicionado pelo seu contexto social, abre-se para novas e inesperadas leituras dos dados e torna-se mais complexa e, ao mesmo tempo, diferenciada (Schippling, 2017: 92). Dessa forma, a interpretação em grupo abre a possibilidade para uma consciencialização e reflexão da condição social e cultural do processo da interpretação e, por conseguinte, uma “alienação do próprio olhar” de cada investigador/a (Hirschauer & Amman, 1997). A estratégia de interpretação de dados em grupo pode ser compreendida como um meio para o desenvolvimento de um *habitus* científico reflexivo (Bourdieu, 1993 e 2001).

Se a interpretação de dados empíricos é realizada por grupos de investigadores culturalmente heterogêneos, surge, de uma forma particular, a possibilidade para desenvolver uma abordagem crítica e reflexiva, no que diz respeito a um pensamento em “contendores de estado-nação” e, na área da educação, em sistemas nacionais “universalizados” de educação. Um trabalho de grupo culturalmente heterogêneo pode ser “um lugar fecundo para o desenvolvimento de investigação que quebra, de uma maneira reflexiva, o paradigma de um nacionalismo metodológico” (Schippling & Álvares, 2019: 52). Nesse âmbito, a heterogeneidade cultural dos investigadores refere-se ao contexto complexo de socialização do/a investigador/a e não especificamente à sua nacionalidade ou etnia (Amelina, 2019: 45). Um encontro colaborativo de investigadores, oriundos de diferentes contextos sociais e culturais, promove a consciencialização da vinculação ao local (*Standortgebundenheit*) de cada investigador/a e da sua influência na interpretação dos dados (Schütze, 2005; Bittner & Günther, 2013; Kaźmierska, 2014; Amelina, 2019; Schippling & Keßler, 2021a). Dessa forma, também se torna possível desenvolver

⁴ A triangulação dos investigadores foi originalmente desenvolvida por Denzin (1978), que a compreende como estratégia de validação enquanto critério de qualidade para a investigação qualitativa. Essa abordagem foi retrabalhada, e, atualmente, essa estratégia é vista como meio para atingir uma compreensão mais profunda do objeto da investigação (Denzin & Lincoln, 1994; Flick, 2007).

uma abordagem crítica no que diz respeito ao estado-nação como única unidade de referência na análise e criar uma perspectiva transnacional da realidade social. Além disso, uma triangulação de investigadores de diferentes contextos culturais permite uma desconstrução de ideias homogeneizantes de cultura (Amelina, 2019; Schippling & Álvares, 2019).

Desafios para um programa de investigação da globalização em educação

Perante processos de globalização e transnacionalização na sociedade atual que também afetam a área da educação, abordagens de investigação que naturalizem o estado-nação como ponto central de referência mostraram ser inadequadas. Nota-se uma série de processos e fenómenos no âmbito da educação, como, por exemplo, a influência de atores transnacionais na educação, a educação global ou as instituições educativas numa sociedade de migração, que ultrapassam as fronteiras nacionais. Para uma análise desses fenómenos, reivindica-se um programa de investigação baseado numa perspectiva crítica do paradigma do nacionalismo metodológico (*e.g.*, Adick, 2005; Resnik, 2012; Levitt & Khagram, 2008; Hummrich & Pfaff, 2018; Machold *et al.*, 2020; Schippling & Keßler, 2021a e 2021b) que seja adequado para compreender a interligação complexa e ambígua das dimensões locais, regionais, nacionais, internacionais, transnacionais e globais que possam determinar a realidade educativa. Quais são os desafios para um tal programa de investigação?

Um primeiro desafio central é o desenvolvimento de ferramentas adequadas para a análise de processos e fenómenos de globalização e transnacionalização em educação. Mas a reivindicação para rever as metodologias tradicionais, em muitos casos, ainda continua a ser um esforço abstrato com base na crítica da investigação atual, em vez de ser posta em prática. Este capítulo contribuiu com uma reflexão sobre uma prática da investigação qualitativa que permite uma desconstrução do paradigma do nacionalismo metodológico: a interpretação de dados em grupos de investigadores culturalmente heterogéneos.

Uma investigação que se realize com base na desconstrução do paradigma do nacionalismo metodológico tem, em segundo lugar, de enfrentar o perigo de permanecer numa lógica dicotomista e substituir o antigo paradigma por “uma abordagem dogmática que define ‘transnacionalismo metodológico’ puramente como antítese ao ‘nacionalismo metodológico’” (Keßler & Szakács-Behling, 2020: 187-188) ou, segundo Robertson & Dale (2008: 4), “não é simplesmente ir além do nacional para uma nova escala”. É necessário, perante este cenário, que haja

uma aproximação ao objeto de investigação com uma consciência da complexidade e contingência da realidade educativa atual e uma atitude crítica e reflexiva relativamente a perspectivas unilaterais para analisar essa realidade. A interpretação de dados em grupos culturalmente heterogêneos pode ser um lugar onde se põe em prática um *habitus* científico reflexivo (Bourdieu, 1993 e 2001).

Um terceiro desafio encontra-se no trabalho a nível teórico. Para analisar processos de globalização e transnacionalização e o seu impacto na educação, também é necessário realizar uma revisão das categorias e conceptualizações tradicionais com as quais se tem trabalhado até à data, geralmente no âmbito do paradigma do nacionalismo metodológico. No que diz respeito à área da educação internacional, Julia Resnik (2012: 306) afirma que “a educação internacional desafia a nossa compreensão sociológica e remodela as nossas categorias sociológicas básicas”. Um exemplo dessa necessidade de revisão é o conceito de “cultura”, que, numa perspetiva transnacional, já não pode ser equiparado com o conceito de “nação” e que tem de ultrapassar uma conceptualização de homogeneidade (*e.g.*, Reckwitz, 2006; Amelina, 2019).

Bibliografia

- Adick, C. (2004). Forschung zur Universalisierung von Schule. In W. Helsper & J. Böhme (Eds.). *Handbuch der Schulforschung* (943-963). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Adick, C. (2005). Transnationalisierung als Herausforderung für die International und Interkulturell Vergleichende Erziehungswissenschaft. *Tertium comparationis. Journal für International und Interkulturell Vergleichende Erziehungswissenschaft*, 11 (2), 243-269.
- Adick, C. (2014). Der methodologische Nationalismus und Kulturalismus in der Vergleichenden Erziehungswissenschaft. In S. Rühle *et al.* (Eds.). *Mehrsprachigkeit – Diversität – Internationalität. Erziehungswissenschaft im Transnationalen Bildungsraum* (225-241). Münster: Waxmann.
- Amelina, A. (2019). Jenseits des Homogenitätsmodells der Kultur. Zur Analyse von Transnationalität und kulturellen Interferenzen auf der Grundlage der hermeneutischen Wissenssoziologie. In R. Bettmann & M. Roslon (Eds.). *Interkulturelle Qualitative Sozialforschung* (2.^a ed.) (27-51). Wiesbaden: Springer VS.
- Amelina, A. *et al.* (2012). Methodological predicaments of cross-border studies. In A. Amelina *et al.* (Eds.). *Beyond Methodological Nationalism. Research Methodologies for Cross-Border Studies* (1-19). New York/London: Routledge.
- Anderson, B. (1983). *Imagined Communities: Reflections on the Origin and Spread of Nationalism*. Verso: London.

- Archibald, M. M. (2016). Investigator triangulation: A collaborative strategy with potential for mixed methods research. *Journal of Mixed Methods Research*, 10 (3), 228-250.
- Beck, U. (2002). The cosmopolitan society and its enemies. *Theory, Culture and Society*, 19 (1-2), 17-44.
- Beck, U. (2006). *Cosmopolitan Vision*. Cambridge: Polity Press.
- Beck, U. (2007). The cosmopolitan condition. Why methodological nationalism fails. *Theory, Culture and Society*, 24 (7-8), 286-290.
- Beck, U. & Grande, E. (2004). *Das kosmopolitische Europa. Gesellschaft und Politik in der Zweiten Moderne*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Beck, U. & Grande, E. (2010). Jenseits des methodologischen Nationalismus. Außereuropäische und europäische Variationen der Zweiten Moderne. *Soziale Welt*, 61 (3-4), 187-216.
- Beck, U. & Sznaider, N. (2006). Unpacking cosmopolitanism for the social sciences: A research agenda. *British Journal of Sociology*, 57, 1-23.
- Berger, P. L. & Luckmann, T. (1969). *Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit – Eine Theorie der Wissenssoziologie*. Frankfurt am Main: Fischer.
- Bittner, M. & Günther, M. (2013). Verstehensprozesse in interkulturellen Forschungsgruppen – Übersetzung als eine Herausforderung qualitativer Forschung. In R. Bettmann & M. Roslon (Eds.). *Going the Distance. Impulse für die interkulturelle Qualitative Sozialforschung* (185-202). Wiesbaden: Springer VS.
- Bourdieu, P. (1993). Narzißtische Reflexivität und wissenschaftliche Reflexivität. In E. Berg & M. Fuchs (Eds.). *Kultur, soziale Praxis, Text. Die Krise der ethnographischen Repräsentation* (365-374). Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Bourdieu, P. (2001). *Science de la Science et Réflexivité*. Paris: Raisons d'Agir.
- Chernilo, D. (2006). Social theory's methodological nationalism: Myth and reality. *European Journal of Social Theory*, 9 (1), 5-22.
- Dale, R. & Robertson, S. (2007). Beyond "isms" in comparative education in an era of globalisation: Political and methodological reflections. In A. Kazamias & R. Cowan (Eds.). *Handbook on Comparative Education*. Netherlands: Springer.
- Denzin, N. K. (1978). *The Research Act. A Theoretical Introduction to Sociological Methods*. New York: McGraw Hill.
- Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S. (Eds.) (1994). *Handbook of Qualitative Research*. Thousand Oaks/London: Sage.
- Flick, U. (2007). *Managing the Quality of Qualitative Research*. London: Sage.
- Glick Schiller, N. et al. (1995). From immigrant to transmigrant: Theorizing transnational migration. *Anthropological Quarterly*, 68 (1), 48-63.
- Hayden, M. et al. (Eds.) (2015). *The Sage Handbook of Research in International Education* (2.^a ed.). London: Sage Publications.
- Hirschauer, S. & Amann, K. (Eds.) (1997). *Die Befremdung der eigenen Kultur*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

- Hobsbawm, E. (1999). *The New Century*. London: Abacus.
- Hummrich, M. & Pfaff, N. (2018). Editorial “Transnationalisierung”. *Tertium Comparationis – Journal für International und Interkulturell Vergleichende Erziehungswissenschaft*, 24 (2), 143-150.
- Kant, I. (1998). *Critique of Pure Reason*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kaźmierska, K. (2014). Analyzing biographical data: Different approaches of doing biographical research. *Qualitative Sociology Review*, 10 (1), 6-17.
- Keßler, C. I. & Szakács-Behling, S. (2020). Researching the transnational and transnationalizing the research: Towards a methodological turn in education. In C. Machold *et al.* (Eds.). *Jenseits des Nationalen? Erziehung und Bildung im Spannungsverhältnis von Entgrenzung und Begrenzung nationaler Ordnungen* (183-199). Opladen: Budrich.
- Machold, C. *et al.* (Eds.) (2020). *Jenseits des Nationalen? Erziehung und Bildung im Spannungsverhältnis von Entgrenzung und Begrenzung nationaler Ordnungen*. Opladen: Budrich.
- Mannheim, K. (1952). *Ideologie und Utopie*. Frankfurt am Main: Schulte-Bulmke.
- Marcus, G. E. (1995). Ethnography in/of the world system: The emergence of multi-sited ethnography. *Annual Review of Anthropology*, 24, 95-117.
- Marcus, G. E. (1998). *Ethnography through Thick and Thin*. Princeton: Princeton University Press.
- Martins, H. (1974). Time and theory in sociology. In J. Rex (Ed.). *Approaches to Sociology: An Introduction to Major Trends in British Sociology* (246-294). London/Boston: Routledge/Kegan Paul.
- Meyer, J. W. (1980). The world polity and the authority of the Nation-State. In A. Bergesen (Ed.). *Studies in the Modern World System* (109-137). New York: Academic Press.
- Pfaff, N. (2018). Erziehungswissenschaftliche Transnationalismusforschung im Gegenstandsbe-
reich der Schule. Zwischen Struktur und Lebenswelt. *Tertium Comparationis – Journal für
International und Interkulturell Vergleichende Erziehungswissenschaft*, 24 (2), 151-170.
- Pries, L. (2008). Transnational societal spaces: Which units of analysis, reference and measu-
rement? In L. Pries (Ed.). *Rethinking Transnationalism: The Meso-Link of Organisations*
(1-20). London: Routledge.
- Pries, L. (2010). *Transnationalisierung: Theorie und Empirie grenzüberschreitender Vergesell-
schaftung*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Ramirez, F. O. & Boli, J. (1987). The political construction of mass schooling. *Sociology of Edu-
cation*, 60, 2-17.
- Reckwitz, A. (2006). *Die Transformation der Kulturtheorien. Zur Entwicklung eines Theoriepro-
gramms*. Göttingen: Velbrück.
- Reichertz, J. (2013). *Gemeinsam interpretieren. Die Gruppeninterpretation als kommunikativer
Prozess*. Wiesbaden: Springer VS.
- Resnik, J. (2012). Sociology of international education: An emerging field of research. *Internati-
onal Studies in Sociology of Education*, 22 (4), 291-310.

- Robertson, S. L. & Dale, R. (2008). Researching education in a globalising era: Beyond methodological nationalism, methodological statism, methodological educationism and spatial fetishism. Acedido a 27 de dezembro de 2020, em <https://susanleerobertson.files.wordpress.com/2009/10/2008-resnik-isms.pdf>.
- Schippling, A. (2017). Investigator triangulation in the data interpretation process: An almost untouched research area. *La Critica Sociologica*, 203, 87-100.
- Schippling, A. (2018). Researching international schools. Challenges for comparative educational research. *Revista Lusófona de Educação*, 41 (41), 193-204.
- Schippling, A. & Álvares, M. (2019). Zur Generierung von Wissen in Interpretationsgruppen – Methodologische Reflexionen im Kontext reflexiver Eliteforschung. *Zeitschrift für Qualitative Forschung*, 20 (1), 43-57.
- Schippling, A. & Kießler, C. I. (2021a). Transnationale Perspektiven in der Kindheits und Jugendforschung. In H.-H. Krüger *et al.* (Eds.). *Handbuch Kindheits- und Jugendforschung*. Wiesbaden: Springer VS. Acedido a 10 de fevereiro de 2022, em https://link.springer.com/content/pdf/10.1007%2F978-3-658-24801-7_9-1.pdf.
- Schippling, A. & Kießler, C. I. (2021b). Internationalisierung im deutschen Schulsystem. In T. Hascher, T. S. Idel & W. Helsper (Eds.). *Handbuch Schulforschung*. Wiesbaden: Springer VS. Acedido a 10 de fevereiro de 2022, em https://link.springer.com/content/pdf/10.1007%2F978-3-658-24734-8_70-1.pdf.
- Scholte, J.-A. (2005). *Globalization: A Critical Introduction*. Basingstoke: Palgrave.
- Schütze, F. (2005). Eine sehr persönlich generalisierte Sicht auf qualitative Sozialforschung. *Zeitschrift für Qualitative Bildungs-, Beratungs- und Sozialforschung*, 6 (2), 211-248.
- Smith, A. D. (1979). *Nationalism in the Twentieth Century*. Oxford: Martin Robertson.
- Spring, J. (2014). *Globalization of Education: An Introduction* (2nd ed.). New York/London: Routledge.
- Steinke, I. (1999). *Kriterien qualitativer Forschung. Ansätze zur Bewertung qualitativ-empirischer Sozialforschung*. Weinheim: Juventa.
- Strauss, A. L. (1987). *Qualitative Analysis for Social Scientists*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Teodoro, A. (2011). *A Educação em tempos de Globalização Neoliberal: Os Novos Modos de Regulação das Políticas Educacionais*. Brasília: Liber Livro.
- Teodoro, A. (2020). *Contesting the Global Development of Sustainable and Inclusive Education: Education Reform and the Challenges of Neoliberal Globalization*. New York/London: Routledge.
- Verger, A. *et al.* (Eds.) (2016). *World Yearbook of Education 2016: The Global Education Industry*. New York: Routledge.
- Wimmer, A. & Glick Schiller, N. (2002). Methodological nationalism and beyond: Nation-State building, migration and the social sciences. *Global Networks*, 2 (4), 301-334.