

Educação Comparada: princípios e conceitos

Flávia Oliveira de Assis Lourenço
Carlos da Fonseca Brandão

Como citar: LOURENÇO, Flávia Oliveira de Assis; BRANDÃO, Carlos da Fonseca. Educação Comparada: princípios e conceitos. *In:* LAHAM, Stelamary Aparecida Despincieri; BRANDÃO, Carlos da Fonseca (org.). **As políticas públicas educacionais no contexto dos estudos comparados.** Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2025. p. 11-26. DOI: <https://doi.org/10.36311/2025.978-65-5954-618-3.p11-26>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Sin derivados 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Capítulo 1

EDUCAÇÃO COMPARADA: PRINCÍPIOS E CONCEITOS

Flávia Oliveira de Assis LOURENÇO ¹

Carlos da Fonseca BRANDÃO ²

Resumo

O presente trabalho é um recorte da dissertação de mestrado que versa sobre questões da formação continuada de professores do ensino fundamental em um estudo comparativo, tendo como base o “Programa Nacional de Ensino de Português” (PNEP), em Portugal, e o “Programa Letra e Vida”, no Estado de São Paulo. O objetivo do recorte aqui proposto é tratar da metodologia adotada na pesquisa. Discorreremos sobre a Educação Comparada quanto a seus princípios e conceitos, sobre a Educação Comparada como disciplinas no Brasil. Traremos ainda da Educação Comparada na visão contemporânea e por fim trataremos da evolução e os métodos da Educação Comparada. Os procedimentos compreenderam pesquisa bibliográfica e pesquisa documental. Concluímos que a Educação Comparada como procedimento e método comparativo, tem a finalidade de utilizar os dados levantados para descrever as relações entre elementos comparáveis. Concluímos ainda que o método comparativo é ideal para cotejamento entre sistemas de ensino.

¹ Doutoranda no Programa de Pós-graduação em Educação da UNESP - Presidente Prudente. E-mail: flavia.lourenco@unesp.br

² Professor Adjunto do Departamento de Educação da UNESP - Assis e do Programa de Pós-graduação em Educação da UNESP - Marília. E-mail: carlos.brandao@unesp.br

Palavras-chave: Educação Comparada, Comparação, Método Comparado. Conceitos da Educação Comparada.

Introdução

O ato de comparar sempre esteve presente na sociedade. Desde os tempos mais remotos, os indivíduos já utilizavam da comparação em seus relacionamentos, em um processo quase que inerente ao ser humano. Na sociedade contemporânea, o desenvolvimento global e o encurtamento das distâncias entre as nações, por meio das tecnologias, favoreceu o ato de comparar e o tornou cada vez mais necessário para a construção do conhecimento. Conhecer o outro, entre outros aspectos, leva você a se conhecer por inteiro.

No presente trabalho, trataremos dos conceitos e princípios da Educação Comparada (EC)³, com o objetivo de expor de maneira clara e concisa algumas características que permitem ao leitor uma assimilação mais objetiva do campo de estudo. Apresentaremos aspectos conceituais e epistemológicos que nortearam a construção da EC como metodologia, utilizando como referência autores especialistas nesse campo e, ainda, um breve relato da EC como disciplina no Brasil e por fim faremos uma exposição sobre uma visão contemporânea dessa matéria.

Educação Comparada: princípios e conceito

Como metodologia científica de pesquisa, a EC surgiu com o desenvolvimento científico, a expansão escolar e, evidentemente, com o surgimento dos sistemas de ensino. Contudo, há indícios dessa matéria já na Antiguidade, pois alguns autores realizaram comparações que permitiram distinguir a educação ateniense da espartana e a grega da egípcia e da persa (FERREIRA, 2008).

Cabe ressaltarmos, entretanto, que os estudos sistemáticos surgiram efetivamente após a ampliação dos sistemas de ensino, pois estes são o objeto de estudo da EC e seu objetivo é compreender a dinâmica desses sistemas educacionais ou de fatos relacionados a eles por meio da comparação, com a finalidade de encontrar convergências e/ou divergências em suas estruturas.

³ Tendo em vista as repetidas vezes que esse vocábulo será empregado, onde se lê EC, leia-se Educação Comparada.

A EC pode ser definida, ainda, como uma área da ciência que trata de forma mais complexa da percepção das transformações educacionais ao redor do mundo. Ou seja, não é um ato superficial de comparar sistemas de ensino com a intenção de transpor o sistema de um país para outro, mas, um estudo epistemológico de ações educacionais em todo o seu contexto.

Embora, como dito anteriormente, o ato de comparar sempre estivesse presente nas ações humanas, baseando-se em fatos empíricos, a EC, como área científica, surgiu no século XIX e foi adotada pela primeira vez pelo francês Marc-Antoine Jullien⁴, em 1817, com *Esquisse et vues préliminaires d'un ouvrage sur l'éducation comparée*, obra que consagrou Jullien como pai da EC (BORTOLETTO, 1972).

Segundo Bortoletto (1972), o francês Jullien foi o primeiro a usar o vocábulo EC e sugere, em seu livro, a criação de uma comissão que teria a responsabilidade de reunir dados e produzir um quadro comparativo para expor a situação educacional nas diferentes nações europeias. O questionário proposto por Julien tinha o objetivo de agrupar dados de uma maneira que permitisse relacionar, comparar e, assim, ter elementos para uma conclusão, sobre os fatos suscitados. Contudo, era um estudo muito ousado para a época, pois exigia uma equipe internacional, e seu livro foi praticamente esquecido até o final da Segunda Guerra (BORTOLETTO, 1972).

O conceito de EC foi, ao longo do tempo, sendo alternado por diferentes estudiosos. Jullien o considerava como um conceito positivista, por julgar que o método científico poderia ser aplicado a questões das áreas sociais e das humanidades e, assim, favorecer a ciência da educação (KALOYIANNAKI; KAZAMIAS, 2012).

De acordo com Kandel (1961, p. 28), o sentido da EC está indissociável ao autoconhecimento, isto é, aprender mais de seu próprio país, “[...] O estudo torna o educador ‘mais habilitado a perceber o espírito e a tradição’ do sistema educacional do seu próprio país”, conquanto este não seja o único objetivo da EC, já que, ainda segundo Kandel, também provoca sensibilidade

⁴ Marc-Antoine Jullien “[...] foi jornalista, publicista, político, militar, prisioneiro, homem viajado, dedicando grande parte das suas reflexões, mormente após a capitulação de Napoleão Bonaparte, a assuntos educativos sob a influência das teorias pedagógicas dos suíços Pestalozzi, Fellenberg e Père Girard e do ensino mútuo do inglês Bell (ROSSELLÓ, 1943 [...])” (CORREIA; MADEIRA; CARUSO, 2017, p. 7).

aos problemas comuns e foca nos meios distintos de resolução deles.

Lourenço Filho (1961, p. 19) conceitua, de maneira geral, a EC como “[...] parte do exame de unidades complexas do processo educacional que são os sistemas de ensino; esses sistemas se apresentam como conjuntos de aspectos morfológicos e funcionais inseparáveis [...]”. Ainda segundo o autor, os sistemas de ensino são mecanismos com características próprias que possuem explicação prática que permite investigá-los esclarecendo suas ações educativas; assim, possibilita questionamentos mais detalhados dos sistemas de ensino, isto é, já colocando-os em plano de valores filosóficos e de ações políticas.

Kandel foi professor emérito do *Teachers College* da Columbia University e fundador dos estudos comparados nesta Universidade. Desse modo, com propriedade, refere-se à EC como:

O principal valor, portanto, do estudo da educação comparada é que desde que adequadamente abordado, trata êle dos “princípios fundamentais” e promove a aquisição de um ponto de vista filosófico”, analisando os problemas de educação e proporcionando assim maior compreensão dos mesmos. O estudo torna o educador “mais habilitado a perceber o espírito e a tradição” do sistema educacional de seu próprio país. Estas são contribuições que não se podem desprezar numa época em que a tendência característica de todos os estudos profissionais é a especialização intensa. Desde que a educação de uma nação tem suas Raízes tão profundamente enterradas em sua tradição cultural, é tão intensamente colorida pelo padrão de cultura e, ao mesmo tempo, reflete suas esperanças para o futuro, não podem ser rejeitados aqueles de seus aspectos que vitalizam o trabalho do especialista (KANDEL, 1961, p. 28).

O pensamento supracitado de Kandel sobre a capacidade de a EC possibilitar uma visão mais ampla, especialmente de elementos internos, pois enquanto se olha para o outro, percebe suas próprias características, e essa é uma grande contribuição do estudo comparado.

Hans (1971), ao definir o objeto da EC, explica que a primeira tentativa de determinar um ponto de vista mais amplo foi feita por Sir Michael Sadler⁵, que defendia que para estudar os sistemas estrangeiros de educação,

⁵ Sir Michael Ernest Sadler, inglês foi “[...] autoridade de renome mundial em educação secundária e campeão do sistema de ensino público inglês. [...] Em 1895, Sadler deixou Oxford para se tornar

é preciso se atentar para os fatores externos à escola, tendo em vista que estes são mais importantes que os internos. Sir Sadler faz uso de uma metáfora – “[...] uma criança tendo colhido uma flor de uma planta e algumas folhas de outra ao passar por um jardim espera obter uma planta viva ao enterrá-las juntas [...]” (SADLER, 1900 *apud* HANS, 1971, p. 5) – para explicar que não é possível usar os sistemas educacionais de outros países indistintamente. Sadler observa, ainda, que os sistemas nacionais de educação são organismos vivos e possuem características próprias.

Educação Comparada como disciplina no Brasil

A EC esteve à margem da academia por um longo período e, comumente, é vista como menos importante por pesquisadores pelo fato de não possuir raízes sólidas e apontada como incapaz de resolver seus próprios conflitos, sobretudo por sua fragilidade de princípios e conceitos.

Rejane de Medeiros Cervi, doutora em EC, publicou, em 1986, um artigo intitulado “Significado Curricular da Educação Comparada”, no qual apresenta inúmeras contribuições sobre o assunto e recupera a tese de livre-docência da professora Maria Aparecida Bortoletto, defendida em 1972, pela Universidade de São Paulo (USP), que tem como objeto de estudo a “A Educação Comparada no Brasil” e promove um resgate do início da disciplina de EC no Brasil. Nesse contexto, Bray, Adamson e Mason (2015) ratificam que a EC, além de outras características, pode ser instituída como disciplina.

Segundo Bortoletto (1972), no Brasil, a EC foi introduzida como disciplina em 1932, por meio do Decreto nº 3.818, na criação da Escola de Professores no Distrito Federal, por Anísio Teixeira. A EC teve a primeira oportunidade de se despontar como disciplina na seção ou área de Administração Escolar e, também, na seção de História e Filosofia da Educação. Só então, a EC foi configurada como uma disciplina de primeiro plano. A professora salienta, ainda, que Anísio Teixeira, motivado pela organização americana *Teacher College*, produziu uma renovação nos métodos de formação de professores, momento que introduziu a disciplina de EC.

diretor de Pesquisas Especiais e Relatórios do Departamento de Educação do governo. Nesse posto, ele construiu uma enorme literatura sobre educação comparada, criando quase sozinho um novo ramo do estudo da educação” (SIR..., 2020).

Em 1939, a disciplina de EC foi legitimada com a exigência curricular na Secção de Pedagogia da Faculdade Nacional de Filosofia; nessa época, as aulas eram ministradas por Gustavo Lessa. A expansão da disciplina se deu por meio do Decreto-Lei nº 1.190, de 4 de abril de 1939, em que ficou instituído um padrão normativo para paridade dos cursos de Pedagogia em todo o Brasil, alargando, assim, a inserção da disciplina de Educação Comparada no meio acadêmico.

Bortoletto (1972, p. 49) resgata, também, a proposta de disciplina que nunca chegou a concretizar, como a de Sampaio Dória, a quem nomeia como “possível precursor da EC no Brasil”. A disciplina em questão faria parte do curso da Faculdade de Educação, intitulada “Sistemas Antigos e Modernos em Educação”, e tinha como objetivo expor as práticas educativas dos sistemas de ensino antigos e contemporâneos da humanidade.

No estado de São Paulo, a disciplina de Educação Comparada se consolidou efetivamente em 1933, segundo Cervi (1986, p. 37):

[...] o marco o pedagógico da EC no Estado de São Paulo se consolidou da instalação da disciplina no plano dos estudos teóricos da Secção I – Educação, do curso de formação de professores primários do Instituto de Educação “Caetano de Campos” e, também, no último ano dos cursos especiais de formação de professores secundários, com o nome de “Ensino Secundário Comparado”, daquele mesmo Instituto a partir de 1933. Com a criação da Universidade de São Paulo e a respectiva integração do instituto de Educação “Caetano de Campos” à sua estrutura, em 1934, a EC foi relacionada com a 5ª Cátedra, combinada à Estatística.

Ainda conforme Cervi (1986), no estado do Paraná, sua consolidação aconteceu um pouco mais tarde por conta da referida equiparação à Faculdade Nacional de Filosofia e, assim, a EC foi introduzida na Faculdade de Filosofia, criada em 1938, equiparada em 1939.

Apesar disso, foi breve a vida da obrigatoriedade da EC no Brasil. A uniformidade com a Faculdade Nacional de Filosofia, exigida pelo Decreto-Lei nº 1.190/39, de que a disciplina se estendia por todo país, foi derrubada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961 (Lei nº 4.024). Em seu artigo 9º, a LDB estabeleceu o currículo mínimo. Por intermédio do Parecer nº 251, fixou os conteúdos programáticos dos cursos de Pedagogia em 1962, nos quais a EC não tinha mais seu espaço garantido.

Outros dois pareceres comprometeram ainda mais a estabilidade da EC como disciplina curricular: o parecer nº 252/69 fixou o currículo mínimo de Pedagogia e o parecer nº 632/69 definiu o conteúdo específico da Faculdade de Educação. Cervi (1986) lembra que os Pareceres que serviram para derrubar a Educação Comparada foram ironicamente baseados em estudos comparados para amparar sua argumentação.

Tendo o Parecer nº 252/69 estabelecido, por questão de economia, o currículo mínimo exigido por lei, o ensino da EC foi mantido apenas nas Universidades Públicas mais antigas e em algumas instituições menores isoladas. As instituições superiores nem aludiam à disciplina de EC, nem ao menos de maneira eletiva. Os trabalhos acadêmicos, as revistas e os periódicos foram, nesse momento, a fonte que jorrava EC, ainda que de maneira não tão expressiva. Os estudos comparativos que vinham das universidades eram muito distintos, isto é, derivavam de diversas fontes educacionais como: estatística, didática, história, filosofia e administração.

Pedro L. Goergen escreveu um artigo intitulado “Educação Comparada: uma disciplina atual ou obsoleta?”, publicado em 1991 na revista *Pro-Posições*, por meio do qual trouxe muitas contribuições sobre o contexto da disciplina no Brasil e nos países sul-americanos. Já de início, o autor ressalta que, assim como no mundo contemporâneo, houve uma crescente internacionalização do saber, e na educação há interesses nas políticas educacionais de outros países, mas a disciplina que cuida de fazer esse trabalho comparativo, e oferecer informações vem sofrendo uma crescente desvalorização por ser considerada vazia e obsoleta.

É um paradoxo pensar que em um momento em que o conhecimento é tão difuso, um momento em que nunca se pôde saber tanto sobre outros povos e, sobretudo, usar esse conhecimento para o bem, a disciplina que cuida desse campo ainda seja desprestigiada como ciência.

Como o estudo da educação comparada procura descobrir as forças que fazem com que o sistema educacional de uma nação seja diferente do de outra, preocupa-se mais com a “forma” e menos com os pormenores que constituem um sistema nacional de educação. Dispõe-se a encontrar as explicações de determinada “forma” no padrão de cultura e na tradição que moldaram a concepção e o modo de vida de um povo, nas e nos ideais que

definem seus objetivos políticos, nas relações do indivíduo com o Estado e suas instituições sociais e culturais e na natureza do próprio Estado. É esta maneira de tratar o assunto que nos leva a examinar as raízes do sistema educacional de nosso próprio país. A comparação ajuda a esclarecer as semelhanças e as diferenças entre os diversos sistemas de educação. Ao mesmo tempo, produz certa sensibilidade para os problemas comuns e para as diferentes formas em que são resolvidos sob diferentes condições nacionais (KANDEL, 1961, p. 29).

A professora Rejane Cervi (1986) destaca alguns empecilhos para que a EC se estabeleça no meio acadêmico, pois esta requer certas exigências que dificultam significativamente seu desenvolvimento, como, por exemplo: a necessidade de docentes qualificados em uma vasta área do conhecimento, em termos culturais e científicos; atuação multidisciplinar e, com isso, trabalho em equipe; suporte documental e bibliográfico corpulento, importado e constantemente atualizado; domínio de línguas estrangeiras. Cervi lembra, ainda, que se não bastassem os requisitos supramencionados, a EC ainda está em constante discussão teórica. Seriam estes relevantes problemas para o estabelecimento da EC enquanto disciplina do currículo escolar nas universidades.

Embora, no Brasil, não haja condições favoráveis como nos Estados Unidos, onde existem centros de investigação com estrutura física e de pessoal capacitado, fatores que favorecem o desenvolvimento de um bom trabalho, a Educação Comparada precisa sair de seu estado de letargia, pois se convencidos da importância de estudos comparados, é preciso encontrar caminhos para oportunizar as investigações na área, tanto no ponto de vista do ensino, com a formação de especialistas, como no ponto de vista de pesquisas para subsídios na política e nos planejamentos educacionais.

Educação Comparada: visão contemporânea

António Nóvoa (2018) produziu um artigo que traz a EC ressignificada. O autor português lembra, no preâmbulo do texto, do desprestígio já sofrido pela EC e aponta que ela deve se dedicar mais às diferenças e à compreensão dos elementos comparados; para ele, as dissimilaridades devem ser o foco central dos estudos comparados. Nóvoa defende, ainda, que a EC deve ser marcada por três gestos: distanciamento, intercessão e comunicação

e ressalta, também, que a nova visão faz parte do conhecimento e que a repetição de dados já relatados não tem fundamento.

O texto traz, na primeira parte, motivos que levaram ao desencanto da EC no decorrer dos anos, são eles: acreditar que os dados poderiam ser transportados indistintamente; supor que a ciência poderia definir o rumo de tudo na educação; julgar que a comparação não se afirmou como ciência da diferença, antes se tornou a ciência da homogeneização; acreditar que as leis podem ser generalizadas sem levar em consideração o contexto na qual estão inseridas; comparação vista como prescritiva, ou seja, pode ditar modelos a serem seguidos (NÓVOA, 2018).

Nóvoa lembra que, no século XX, sobre a influência do Pisa, a EC ganhou força. O autor critica os métodos de comparação utilizados pelo programa, que usa a mesma métrica para países tão distintos. Os resultados do Pisa geram ações governamentais, especialmente dos países que tiveram baixa colocação no programa, com o intuito de reproduzir as ações que supostamente levaram alguns países a níveis mais altos. Para Nóvoa (2018), o ato descrito aponta para uma das “desilusões” da EC, que é pensar que há solução para todos os problemas educacionais.

Por fim, após enfatizar repetidamente que a EC deve ser repensada, no sentido de priorizar as diferenças e os fatos, o autor português finaliza seu texto trazendo uma reflexão sobre a significância de se ver os fatos sob outras perspectivas: “Ver o universo com os olhos de outra pessoa, de cem pessoas – talvez esta citação pudesse ser adoptada como lema da educação comparada” (NÓVOA, 2018, p. 29).

O texto de Nóvoa traz reflexões muito pertinentes para o contexto atual da sociedade. O autor mostra que a EC presta grande utilidade aos fins a que se propõe. Contudo, precisa ser repensado em alguns conceitos já enraizados, olhar mais para as dissimilaridades e se abrir para problemáticas, sem se preocupar em medir sistemas como métricas homogêneas e solucionar problemas próprios com recursos alheios.

Evolução dos estudos da Educação Comparada

Ao longo de sua trajetória, a EC passou por diversos períodos e foi considerada de maneira distinta por diferentes autores, possuindo, assim, várias

abordagens e muitos conceitos. Para Bonitatibus (1989), a EC pode ser caracterizada por periodização pautada em construções teóricas de determinados comparatistas, tais como: Schneider (1966), Noah e Eckstein (1970), Vexliard (1970) e Márquez (1972).

Schneider (1966), em sua obra *La pedagogia comparada: su história, sus principios u sus métodos*, apresenta a EC em duas fases: assistemática ou pré-cientista e sistemática ou científica. A primeira fase – período pré-científico – foi assim estabelecida por tratar o objeto de estudo de maneira casual, ou seja, sem se preocupar com as normas e com o rigor científico, ao passo que a fase sistemática se caracteriza por tratar o objeto de maneira científica, isto é, com rigor de métodos, buscando a especificidade dos sistemas (BONITATIBUS, 1989).

Alexandre Vexliard, em *Pedagogia comparada*, de 1970, apresenta a EC em quatro fases. A primeira fase, denominada “estrutural”, é representada pela *Esquisse* de Jullien. Vexliard (1970) afirma que nesta fase já se encontram elementos “arquitetônicos” e princípios metodológicos que perduram até o presente.

A segunda fase – período dos “inquiridores” – abrange de 1830 a 1914, neste período, “[...] inquiridores, em geral comissionados por seus governantes, percorrem a Europa e os Estados Unidos com a missão de estudar os sistemas de ensino em vigor” (VEXLIARD, 1970, p. 17). Os levantamentos feitos serviam de base para reformas projetadas.

A terceira fase – período de sistematizações teóricas – aconteceu por volta de 1920-1940. Essa fase foi de extrema importância para a Educação Comparada, pois foi quando surgiram importantes contribuições por nomes como Kandel, Hessen, Schneider, Hands, embora muitas dessas obras só puderam ser publicadas depois de 1940. Essa fase se caracteriza, ainda, por elementos imprescindíveis para o crescimento da matéria com: instituições permanentes, anuários e revistas, reuniões e congressos (VEXLIARD, 1970).

A quarta fase – indicada como “quarto período” – teve início após a Segunda Guerra Mundial e, segundo Vexliard (1970), pode ser chamada de prospectiva. Isso significa que “[...] os estudos comparados, em nosso domínio, sobretudo após 1955 são voltados para o futuro” (VEXLIARD, 1970, p. 17), tendo como objeto a tentativa de previsão de como será o futuro em detrimento de observação histórica dos sistemas de ensino.

Diogo Márquez, com a obra Ángel, *Educación Comparada: teoría y metodología*, de 1972, apresenta a EC em quatro períodos. O primeiro é o *Pré-Científico*, descrito por comparações casuais. Os relatos de viagens e as comparativas de pensadores como Platão e Aristóteles se enquadram nesse período. O segundo, é o *Período Científico*, marcado por Marc Jullien como momento em que o pai da EC propõe “tabelas comparativas” (BONITATIBUS, 1989).

O terceiro período, denominado *Analítico-Explicativo*, tem suas ações baseadas especialmente na história e busca entender a construção dos sistemas de ensino. Por fim, o quarto período – *Comparativo*, para Márquez, se destaca por suas comparações alicerçadas na história. Essa fase esteve sobre forte influência das ciências sociais (BONITATIBUS, 1989).

Por fim, Noah e Eckstein (1970), em *La ciencia de la educación comparada*, descrevem que a EC é constituída por cinco etapas. A primeira, denominada “Relatos de Viajantes”, período que foi motivado pela curiosidade, trabalhos subjetivos, perspectiva cultural do observador que não necessariamente era um educador. Na segunda etapa, a dos “Empréstimos Educacionais”, as pessoas relacionadas ao Governo e/ou à educação eram enviadas a outros países com a intenção de recolher dados que pudessem servir de ações em seus sistemas de ensino. Essa etapa se distinguia da anterior por ter métodos mais sistemáticos (BONITATIBUS, 1989).

A terceira etapa, denominada “Educação Internacional”, se caracterizava pelo intercâmbio educacional, mas não mais com a intenção utilitarista da fase anterior, a motivação agora estava na “superação de barreiras”. A quarta etapa, da “Força e Fatores”, exigia mais atenção às teorias, análise da relação entre educação e sociedade, contexto histórico utilizado para caracterizar as transformações dos sistemas. Fase em que os comparatistas se utilizam de métodos quantitativos, emprestados das ciências sociais. Nesse período, adotam a modalidade determinista.

A quinta e última fase de Noah e Eckstein – “Explicação pelas Ciências Sociais” –, assim como a etapa anterior, utiliza-se de métodos quantitativos adotados nas ciências sociais e busca atender aos métodos científicos; adotada sobretudo por Noah e Eckstein, mas também por autores fundamentalistas que trabalham com técnicas estatísticas e testagem de hipóteses (BONITATIBUS, 1989).

Métodos da Educação Comparada

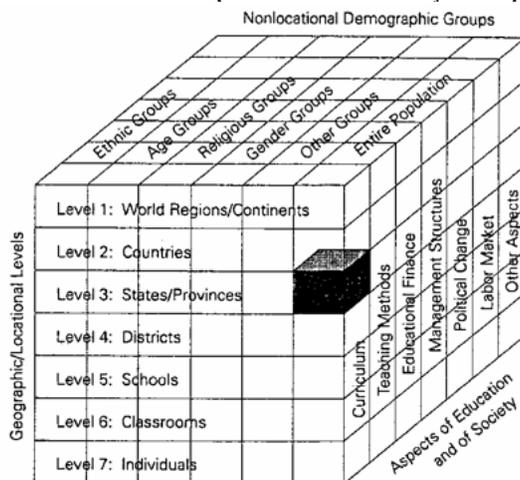
A Educação Comparada não pode ser definida por pressupostos científicos predefinidos, como toda ciência, com objeto, método e campo de pesquisa determinados. Não há consenso entre os comparatistas quanto à definição desses conceitos e, por essa razão, a matéria torna-se tão complexa. Podemos apontar, aqui, alguns elementos que ratificam essa falta de consenso como, por exemplo, o fato de ser a EC um campo multidisciplinar, o que possibilita que haja pesquisadores formados por ciências e métodos distintos; desse modo, a comparação tem significados diferentes para cada comparatista.

Existem, ainda, fatores importantes que corroboram com a inexistência de pressupostos científicos definidos, como o fato de ser a EC uma disciplina um tanto quanto recente, pois, muito embora tenha surgido no século XIX, foi apenas no século passado que se desenvolveu efetivamente com pressupostos epistemológicos, o que a torna uma disciplina em desenvolvimento.

Conquanto a afirmação que postamos não tenha a intenção de tornar o texto prolixo, é necessário enfatizar que a EC tem deixado de lado a tentativa de definir uma metodologia única, como tem feito desde que se firmou como disciplina acadêmica, e passa a admitir que a abundância metodológica seja a peculiaridade que valoriza o campo.

Para além da metodologia que adotamos nesta dissertação e que apresentaremos mais adiante, existem outras perspectivas metodológicas que merecem destaque por terem sido muito bem recebidas no meio acadêmico. Entre esses modelos, vale ressaltarmos o cubo, de Bray e Thomas, modelo organizado em múltiplos níveis, criados em 1990.

Figura 1 - Cubo referencial para análises na educação comparada



Fonte: Bray e Thomas (1995, p. 475 *apud* BRAY; ADAMSON; MASON, 2015, p. 35).

O cubo possui três faces que apresentam aspectos geográficos, demográficos e educacionais. Na perspectiva geográfica, ele traz níveis que vão do macro ao micro, referentes a regiões mundiais, continentes, países, províncias, distritos, escolas, sala de aula, chegando até ao indivíduo. Na perspectiva demográfica populacional, não há referência de lugar, os eixos são: etnia, faixa etária, religião e gênero. Na terceira face do cubo, a perspectiva é sobre questões educacionais e sociais, como: currículo, métodos de ensino, finanças, estruturas administrativas, mudanças políticas e mercado de trabalho (BRAY; ADAMSON; MASON, 2015).

O cubo de Bray e Thomas representa a evolução da Educação Comparada, pois esta vem, ao longo dos anos, desenvolvendo elementos mais sólidos e complexos. O cubo ressalta a importância de uma análise em vários níveis como forma de obter resultados mais fundamentados.

Um ponto que foi enfatizado mais do que qualquer outro no artigo de Bray e Thomas foi o apelo para que as análises em estudos comparativos fossem conduzidas em múltiplos níveis para torná-las mais holísticas e multifacetadas. Os autores notaram que grande parte das pesquisas se restringia a um só nível, negligenciando desta forma, como os padrões nos níveis mais baixos dos sistemas educacionais são moldados pelos padrões existentes nos níveis acima deles e vice versa [...] Bray e Thomas sugeriram que os pesquisadores

deveriam, pelo menos, reconhecer formalmente, as limitações das suas focalizações e a influência mútua de outros níveis sobre os fenômenos educacionais alvos do seu interesse. (BRAY; ADAMSON; MASON, 2015, p. 36).

Na visão supracitada, os autores salientam que expor as ideias em múltiplos níveis é uma forma abrangente de pesquisa e, embora não haja muitos consensos entre os pesquisadores de EC, como mencionado anteriormente, a necessidade de níveis de pesquisa mais amplos é consenso entre eles.

Considerações Finais

A EC como metodologia científica originou-se com o surgimento dos sistemas ensino, contudo, há sinais dessa matéria desde a antiguidade. Observamos ser a EC um método apropriado para o cotejamento entre programas educacionais por ser um campo multidisciplinar, ou seja, pode abarcar diversas disciplinas de maneira que a comparação possui significados distintos.

A EC possui grande utilidade aos fins a que se propõe. Ainda existem caminhos a ser percorridos enquanto metodologia, conquanto a EC auxilia principalmente no repensar os próprios sistemas, proporciona uma reflexão dos fatos sobre outras perspectivas, olha para a dissimilaridade sem considerar os sistemas de ensino como um modelo uniforme e corrobora na solução de problema olhando para o outro e para si.

Referências

ANDRADE, E. **Formação Continuada e Desenvolvimento Profissional de Professores/as**: Acontecimentos, existir-eventos, experiências. 2015. Tese (Doutorado em Educação nas Ciências) – Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí, 2015.

BEREDAY, F. Z. George. **Método Comparado em Educação**. São Paulo: Companhia Editora Nacional: Editora da Universidade de São Paulo, 1972.

BONITATIBUS, S. G. **Educação Comparada**: Conceito, Evolução, Métodos. São Paulo: EPU, 1989.

BORTOLETTO, M. A. **Educação Comparada**: subsídios para seu estudo no Brasil. 1972. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1972.

_____. **Ementa Constitucional nº 108, de 26 de agosto de 2020.**

Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb). Brasília, DF: Presidência da República, 2020a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc108.htm. Acesso em:

CERVI, R. M. Significado Curricular da Educação Comparada, **Educar**, Curitiba, v. 5, n. 1/2, p. 33-50, 1986. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40601986000100004. Acesso em: 10 jan. 2020.

FERREIRA, A. G. O sentido da Educação Comparada. **Educação**, Porto Alegre, v. 31, n. 2, p. 124-138, mai./ago. 2008.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOERGEN, P. L. Educação comparada: uma disciplina atual ou obsoleta? **Pro-Posições**, Campinas, v. 2, n. 3, p. 5-20, dez. 1991. Disponível em: <https://www.fe.unicamp.br/pf-fe/publicacao/2017/6-artigo-goergenpl.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2020.

HANS, N. A. **Educação Comparada**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1971.

KALOYANNAKI, P.; KAZAMIAS, A. M. Os primórdios modernistas da Educação Comparada: O tema protocientífico e administrativo reforma-meliorista. *In*: COWEN, R.; KAZAMIAS, A. M.; ULTERHALTER, E. (org.). **Educação Comparada: panorama internacional e perspectivas**. Brasília: UNESCO, CAPES, 2012. v. 1, p. 25-54.

KANDEL, I. L. **Uma Nova era em educação: Estudo comparativo**. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura, 1961.

LOURENÇO FILHO, M. B. **Educação Comparada**. São Paulo: Melhoramentos, 1961.

MAZON, M. Comparações entre lugares. *In*: BRAY, M.; ADAMSON, B.; MASON, M. (org.). **Pesquisa em Educação Comparada: abordagens e métodos**. Brasília: Liber Livro, 2015. p. 127-167.

NOAH, H. J.; ECKSTEIN, M. A. **La ciencia de la educación comparada**. Buenos Aires: Paiadós, 1970.

SCHENEIDER, F. **La Pedagogía comparada: su historia, sus principios y sus métodos**. Barcelona: Editorial Herder, 1966.

VEXLIARD, A. **Pedagogia Comparada**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1970