

**UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

**EDUARDO PERIOLI JÚNIOR**

**A EDUCAÇÃO COMPARADA, SEUS LIVROS, PROGRAMAS E  
PROFESSORES NA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO:  
trajetórias de uma *disciplina*  
(décadas de 1930 a 1990)**

**SÃO PAULO  
2020**

**EDUARDO PERIOLI JÚNIOR**

**A EDUCAÇÃO COMPARADA, SEUS LIVROS, PROGRAMAS E  
PROFESSORES NA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO:  
trajetórias de uma *disciplina*  
(décadas de 1930 a 1990)**

Tese apresentada à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo como exigência parcial para obtenção do título de Doutor em Educação.

Área de Concentração: Didática, Teorias de Ensino e Práticas Escolares

Orientadora:

PROF<sup>a</sup>. DR<sup>a</sup>. VIVIAN BATISTA DA SILVA

**SÃO PAULO  
2020**

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo da Publicação

Ficha elaborada pelo Sistema de Geração Automática a partir de dados fornecidos pelo(a) autor(a)  
Bibliotecária da FE/USP: Nicolly Soares Leite - CRB-8/8204

Pe Perioli Júnior, Eduardo  
A Educação Comparada, seus livros, programas e professores na Universidade de São Paulo: trajetórias de uma disciplina (décadas de 1930 a 1990) / Eduardo Perioli Júnior ; orientadora Vivian Batista da Silva. -- São Paulo, 2020.  
270 p.

Tese (Doutorado - Programa de Pós-Graduação Formação, Currículo e Práticas Pedagógicas) -- Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2020.

1. Educação Comparada. 2. Universidade de São Paulo. 3. Manuais. 4. Formação de Professores. 5. Ensino Superior. I. Batista da Silva, Vivian, orient. II. Título.

**PARA DIEGO**

## SUMÁRIO

Resumo	07
Abstract	08
Resumen	09
Agradecimentos	10
Lista de Siglas	14
Lista de Quadros	15
Lista de Imagens	16

## INTRODUÇÃO 20

AS TRÊS FACES DA EDUCAÇÃO COMPARADA	20
OS PERCURSOS DA EDUCAÇÃO COMPARADA	27
O QUE É, AFINAL, UMA DISCIPLINA ESCOLAR?	31
EDUCAÇÃO COMPARADA NA USP	39
A FORMAÇÃO DE PROFESSORES	44
OS LIVROS DE EDUCAÇÃO COMPARADA	47
O QUE ENSINAM OS LIVROS DE EDUCAÇÃO COMPARADA: DEFINIÇÕES, <i>SLOGANS</i> E METÁFORAS	50

## MODOS DE PRODUÇÃO DO ESTUDO 56

### CAPÍTULO I 64

#### DESCREVENDO A PARTIR DA ESTATÍSTICA 64

I. 1. MILTON CAMARGO DA SILVA RODRIGUES: UM PIONEIRO	64
I. 2. ESTATÍSTICA <i>VERSUS</i> MELIORISMO	73
I. 3. EDUCAÇÃO COMPARADA: ORGÂNICA E SISTEMÁTICA	99
I. 4. A BUSCA POR SIGNIFICADOS	108

### CAPÍTULO II 121

#### COMPARAR PARA REGULAR 121

II. 1. A DANÇA DAS CADEIRAS	121
II. 2. O GRITO POR SOCORRO	132
II. 3. A FÁBRICA DE BISCOITOS	143
II. 4. A FUNDAÇÃO DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA USP	153

<b>CAPÍTULO III</b>	<b>163</b>
<b>PARA ALÉM DAS FRONTEIRAS DISCIPLINARES</b>	<b>163</b>
III. 1. AS NOVAS PROFESSORAS	163
III. 2. FRAGILIDADE E INTERDISCIPLINARIDADE	173
III. 3. TEORIA <i>VERSUS</i> MÉTODO	186
III. 4. FORMANDO PARA O NOVO SÉCULO	193
III. 5. O LEGADO	205
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>209</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	<b>216</b>
<b>ANEXOS</b>	<b>225</b>
<b>APÊNDICES</b>	<b>272</b>

## RESUMO

PERIOLI JR., Eduardo. **A Educação Comparada, seus livros, programas e professores na Universidade de São Paulo**: trajetórias de uma disciplina (décadas de 1930 a 1990). Tese (Doutorado). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2020.

Nesta tese, que se insere na área de Didática, Teorias do Ensino e Práticas Escolares, foi tomado como objeto de análise a Educação Comparada enquanto disciplina escolar na Universidade de São Paulo, buscando compreender a sua organização, construção e transformação ao longo do tempo. Para isso, procurou-se entender como as fontes mobilizadas para este estudo – os manuais escritos por professores da instituição, os programas da disciplina, a trajetória profissional dos professores e a trajetória institucional da universidade – corroboraram com os caminhos tomados pela disciplina. Sua trajetória foi iniciada na década de 1930, momento em que foi publicado o primeiro manual de Educação Comparada na Universidade de São Paulo por Milton Rodrigues (1938) e foi ministrado o primeiro curso da disciplina, construindo, naquele momento, um discurso que buscou relacionar a Educação Comparada à Estatística. Um segundo marco na trajetória da disciplina foi a publicação do manual de José Querino Ribeiro, em 1958, levando a Educação Comparada a uma proximidade com os estudos de Administração Escolar. A década de 1990 foi marcada pela publicação do manual de Suely Grant Bonitatibus (1989), alinhando-se a uma maior preocupação acerca de discussões epistemológicas e metodológicas de estudos comparativos em educação, marcado como um período importante de redefinição e ressurgimento destes estudos, criando assim uma nova identidade à disciplina, que ali passou a prezar por um caráter interdisciplinar. A Educação Comparada é uma disciplina baseada na mudança, na transformação e no diálogo, porque construiu, ao longo de décadas, uma identidade interdisciplinar, mas com bases epistemológicas e metodológicas definidas e consistentes. Esta tese, portanto, busca elucidar como as fontes analisadas auxiliam na compreensão da identidade de uma disciplina escolar que sempre esteve em um espaço de disputa, seja institucional, seja metodológico ou teórico, mas se manteve presente sempre nos currículos dos cursos de educação da Universidade de São Paulo, como um espaço importante na formação de professores e dirigentes de ensino ao longo de toda a história da instituição.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação Comparada, manuais de Educação Comparada, disciplina escolar, Universidade de São Paulo.

## ABSTRACT

PERIOLI JR., Eduardo. **Comparative Education, its books, programs and professors at University of São Paulo: a discipline's development. (1930s to 1990s).** Thesis (Doctorate). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2020.

In this thesis, in the field of Didactics, Teaching Theories and School Practices, was taken as an object of analysis Comparative Education as a school subject at University of São Paulo, seeking to understand its organization, construction and transformation throughout the time. For this, it is of special interest how the analyzed sources in this thesis – Comparative Education manuals produced by discipline's professors, the discipline's programs, the professors' professional trajectory and the institutional path of University of São Paulo – corroborate with the developments of the discipline. Its trajectory began in the 1930s, when it was published the first Comparative Education manual at University of São Paulo by Milton Rodrigues (1938) and was taught the first class of the discipline, building, at the time, a discourse that approached Comparative Education to Statistics. A second time in the trajectory of the discipline was the publication of José Querino Ribeiro's manual, in 1958, bringing Comparative Education into close proximity to School Administration. The 1990s, marked by the publication of Suely Grant Bonitatibus manual, lining up to a bigger concern with methodological and epistemological discussions, as an important period of redefinition and resurgence of these studies, creating a new identity to the discipline, with an interdisciplinary feature. Comparative Education is a school subject based on changing, transformation and dialog, because built, for decades, an interdisciplinary identity, but with consistent methodological and epistemological bases. This thesis, therefore, aims to elucidate how the analyzed sources helps to understand the identity of a school subject that always have been at a disputed institutional, methodological and theoretical space, but always present at the educational courses at University of São Paulo, as an important space at the teacher and educational leaders training processes throughout the time.

**KEY-WORDS:** Comparative Education, Comparative Education manuals, scholar discipline, University of São Paulo.



**PERIOLI JR., Eduardo. La Educación Comparada, sus libros, programas y docentes en la Universidad de São Paulo: trayectorias de una disciplina (1930 a 1990) Tesis (Doctorado).** Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2020.

Esta tesis, que forma parte del área de Didáctica, Teoría de la Enseñanza y Prácticas Escolares, fue tomada como objeto de análisis de la Educación Comparada como asignatura escolar en la Universidad de São Paulo, buscando comprender su organización, construcción y transformación a lo largo del tiempo. Para esto, buscamos comprender cómo las fuentes se movilizaron para este estudio: los manuales escritos por los docentes de la institución, los programas de las asignaturas, la carrera profesional de los docentes y la carrera institucional de la universidad, corroboraron los caminos tomados por la disciplina. Su trayectoria comenzó en la década de 1930, cuando se publicó el primer manual de Educación Comparada en la Universidad de São Paulo, por Milton Rodrigues (1938) y se le enseñó el primer curso de la disciplina, construyendo, en ese momento, un discurso que buscaba relacionar la Educación Comparada a las estadísticas. Un segundo hito en el curso del curso fue la publicación del manual por José Querino Ribeiro, en 1958, acercando la Educación Comparada a los estudios de Administración Escolar. La década de 1990 estuvo marcada por la publicación del manual de Suely Grant Bonitatibus (1989), en línea con una mayor preocupación por las discusiones epistemológicas y metodológicas de los estudios comparativos en educación, marcados como un período importante de redefinición y resurgimiento de estos estudios, creando así, una nueva identidad a la disciplina, que llegó a apreciar un carácter interdisciplinario. La Educación Comparada es una disciplina basada en el cambio, la transformación y el diálogo, porque ha construido, durante décadas, una identidad interdisciplinaria, pero con bases epistemológicas y metodológicas definidas y consistentes. Esta tesis, por lo tanto, busca dilucidar cómo las fuentes analizadas ayudan a comprender la identidad de una materia escolar que siempre ha estado en un espacio de disputa, ya sea institucional, metodológica o teórica, pero que siempre ha permanecido presente en los planes de estudio de la Universidad de São Paulo, como un espacio importante en la formación de docentes y líderes docentes a lo largo de la historia de la institución.

**PALAVRAS-CLAVE:** Educación Comparada, manuales de Educación Comparada, disciplina escolar, Universidad de São Paulo.

## AGRADECIMENTOS

Em 2015, um sonho começou: pesquisar sobre Educação Comparada no Brasil, uma área tão cinzenta, tão difícil e tão fascinante. Foram tantas palavras desanimadoras acerca deste sonho, mas uma pessoa acreditou na minha pesquisa e esteve ao meu lado durante quatro longos anos de pesquisa e mais seis anteriores: *Vivian Batista da Silva*, um dos maiores referenciais em materiais didáticos e Educação Comparada na Universidade de São Paulo e no Brasil, que eu tive o privilégio de ter como orientadora desde a Iniciação Científica, passando pelo Mestrado e chegando agora ao Doutorado. Quase dez anos depois, a jornada não está no fim, mas apenas começando, com uma linda amizade que cultivamos para além das fronteiras da universidade, que sabemos que não é tão comum ou simples como parece. Agradeço imensamente, com todo o meu coração e a minha alma por todos os ensinamentos, orientações, atenção e tudo mais que merece ser agradecido. Palavras são insuficientes para expressar minha gratidão por você, então novamente, muito obrigado. Agradeço também a sua família: *Sérgio, Rafaela, Daniel e dona Lourdes*, dentro e fora da pesquisa, agradeço pelo tempo que estive com vocês no Brasil ou em Portugal, estar presente na vida de vocês me fez uma pessoa melhor.

Impossível não estender meu agradecimento a duas professoras essenciais em minha trajetória acadêmica na Universidade de São Paulo: *Rita de Cássia Gallego e Paula Perin Vicentini*. Duas inspirações que foram muito solícitas em todos os auxílios, desde leituras às indicações de pesquisa dentro e fora do Brasil, agradeço as duas pelas palavras de carinho e calma durante todos esses anos.

Agradeço à *Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior* pelo financiamento da pesquisa e também por acreditar no meu sonho da Educação Comparada, todos sabemos as dificuldades que o Brasil enfrenta com relação à pesquisa

no Brasil e o quanto devemos estar sempre prontos para os desafios e com a ajuda desta instituição pude ter privilégios que, sem dúvidas, foram determinantes no desenvolvimento de minha pesquisa. Agradeço também a *todos os funcionários da Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo* e às funcionárias do *Centro de Apoio à Pesquisa Histórica “Sérgio Buarque de Holanda”* da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo pela paciência e pela prontidão, sempre prontos para sanar dúvidas e ajudar na pesquisa em diversos aspectos.

Agradeço à *Profª. Drª. Tânia Maria Figueiredo Braga Garcia* pelas orientações desde o exame de qualificação deste trabalho até a defesa, bem como a recepção e auxílios nos congressos do IARTEM em Pereira (Colômbia), Lisboa (Portugal) e Buenos Aires (Argentina). À *Profª. Drª. Rosário S. Genta Lugli* pela leitura atenta do relatório de qualificação e do texto final da tese e as excelentes sugestões para o andamento da pesquisa. Ao *Prof. Dr. Bruno Bontempi Jr.*, agradeço as indicações de textos e pesquisas enquanto fui seu aluno e pela participação na banca de defesa, bem como ao *Prof. Dr. António Carlos Luz Correia*, da Universidade de Lisboa, pela recepção em Portugal em 2019 e por também participar da banca de defesa desta tese.

Devo agradecer também a algumas pessoas que estão ao meu lado durante anos, acreditando em mim desde a infância e presentes até hoje em minha vida, exercendo um papel importante que me ajudou a nunca desistir de meus sonhos e desta pesquisa, inclusive: *Thaís Nigro Andreguetto, Taís Cardoso Tellini, Gabriella Cortez Cardoso, Marcella Giaretta Cortez, Viviane de Oliveira Souza e Thelma Tavares Dias*, corretora assídua e atenta da maioria de meus textos.

Durante todos esses anos de pesquisa, minha trajetória profissional foi marcada por uma instituição em especial e lá tive grandes inspirações e auxílios para o

desenvolvimento de minha vida acadêmica, por isso agradeço às professoras *Marília Sossoloti Moreira da Silva, Silvia Helena de Araújo Bueno, Cláudia Dunder e Laís de Stefano Ortunho*, os últimos anos foram inesquecíveis ao lado de vocês e esta pesquisa eu dedico também a tudo que vivemos juntos.

O ano de 2019 foi um ano de mudanças, acompanhado do fechamento da pesquisa, e novas pessoas entraram em minha vida agregando valores que foram essenciais para que eu conseguisse manter a serenidade necessária para a conclusão desta tese, assim agradeço minhas colegas professoras do Colégio Humboldt: *Carolina Yokota de Paula Lima*, pelo carinho e pela confiança; *Danielle de Toledo Pereira*, pela força e pela coragem; *Samantha Mesojedovas Cará*, pela calma e pela paciência; *Carolina Meirelles de Azevedo Bello*, pelos conselhos e pela parceria e *Bianca Santantonio Silles* pelas risadas e pelo talento. Além disso, agradeço a todos os meus *alunos* de todas as instituições que passei, tudo isso é por vocês.

Impossível não agradecer a uma de minhas grandes inspirações para seguir a carreira docente: *Tânia Mara Davella Moraes*, professora e amiga para uma vida toda, que apostou todas as suas fichas em mim ainda uma adolescente que pisava pela primeira vez em uma escola grande e se sentiu acolhido e seguro durante anos.

A família representa a base de nossa vida e sem eles seria impossível realizar qualquer coisa, então não teria como não dedicar algumas linhas ao apoio a força de todos de minha família durante toda a minha vida: *Nadia*, minha mãe e *Cecília*, minha avó, tudo o que eu tenho de melhor se explica nestes dois nomes, não há palavras suficientes para explicar a gratidão que sinto por tudo que vocês puderam me dar e me oferecer, a vida é feita de ciclos, mas este é um que nunca se acaba, eu amo vocês com todas as minhas forças.

*Antônio Carlos, Monica e André*, pessoas essenciais em minha formação humana, profissional e acadêmica, agradeço a vocês por todo o carinho e toda a força vital. *Theresinha, Gustavo e Luciana*, agradeço a oportunidade de ter vocês como parte da minha base, vocês foram essenciais e importantes para tudo que sou e tudo que alcancei. Gostaria de agradecer uma pessoa que não está mais comigo há muitos anos, mas sempre carrego uma lembrança carinhosa e eu tenho toda a certeza do mundo que seria uma das pessoas que estaria mais orgulhosa do que me tornei hoje, então, onde quer que você esteja, te agradeço, tia *Elza*.

Um membro importante da minha família que tive contato tarde, mas que espero manter daqui para sempre, é o *Giovanni*, que me ajudou muito na pesquisa e nos últimos anos, tenho certeza que terá uma trajetória brilhante e que alcançará todos os sonhos que eu também alcancei.

Por fim, *Diego*, todo o meu amor não pode ser traduzido em palavras, esta pesquisa é dedicada a você e a todos anos que ainda passaremos juntos, minha luz e meu futuro, agradeço pela paciência, pelo carinho, pelo apoio, pela lealdade, pela honestidade, por fim, por ser quem você é.

Termino estes agradecimentos com um muito obrigado a todos que passaram por mim durante esta pesquisa e que acreditaram e ajudaram.

## LISTA DE SIGLAS

- CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Brasil)
- CIEC – Congresso Ibero-americano de Educação Comparada (Brasil)
- CTA – Conselho Técnico-Administrativo (Brasil)
- EDA – Departamento de Administração Escolar e Economia da Educação (Brasil)
- EDF – Departamento de Filosofia da Educação e Ciências da Educação (Brasil)
- EDM – Departamento de Metodologia do Ensino e Educação Comparada (Brasil)
- EISBEC – Encontro Internacional da Sociedade Brasileira de Educação Comparada (Brasil)
- FEUSP – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (Brasil)
- FFLC – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (Brasil)
- INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Brasil)
- ISCHE – International Standing Conference for the History of Education
- LDB – Lei de Diretrizes e Bases (Brasil)
- MEC – Ministério da Educação e Cultura (Brasil)
- ONU – Organização das Nações Unidas (Estados Unidos da América)
- OTAN – Organização do Tratado do Atlântico Norte (Bélgica)
- SBEC – Sociedade Brasileira de Educação Comparada (Brasil)
- UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (França)
- USP – Universidade de São Paulo (Brasil)

## **LISTA DE QUADROS**

Quadro 1 – Os manuais de Educação Comparada na USP (p. 26)

Quadro 2 – Duração do ensino elementar em Inglaterra, França e Itália (p. 78)

Quadro 3 – Definições de Educação Comparada (p.182)

Quadro 4 – Países a serem comparados durante as décadas de 1960 e 1970 (p. 197-198)

Quadro 5 – Bibliografia do Programa das décadas de 1980-1990 (p. 203)

Quadro 6 – Periódicos da Bibliografia do Programa das décadas de 1980-1990 (p. 204-205)

## LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 – Capa do livro “Educação Comparada: Tendências e Organizações Escolares” (p. 68)

Imagem 2 – Sumário do livro “Educação Comparada: Tendências e Organizações Escolares” (p. 69)

Imagem 3 – Sistema Escolar da Inglaterra (p. 79-80)

Imagem 4 – Bibliografia sobre a Inglaterra (p. 81)

Imagem 5 – Sistema Escolar da França (p. 82-83)

Imagem 6 – Bibliografia sobre a França (p. 84)

Imagem 7 – Sistema Escolar da Prússia (Império) (p. 85-86)

Imagem 8 – Sistema Escolar da Prússia (p. 86)

Imagem 9 – Sistema Escolar da Prússia (Projeto Anrich) (p. 86-87)

Imagem 10 – Bibliografia sobre a Alemanha (p. 88)

Imagem 11 – Sistema Escolar da Itália (p. 90)

Imagem 12 – Bibliografia sobre a Itália (p. 91)

Imagem 13 – Sistema Escolar nos Estados Unidos (p. 92)

Imagem 14 – Bibliografia sobre os Estados Unidos (p. 94)

Imagem 15 – Mapa das comunidades discursivas da educação comparada (p. 96)

Imagem 16 – Sistema Escolar Horizontal (Teorias do Crescimento) (p. 102-103)

Imagem 17 – Sistema Escolar Vertical (Tipos de articulação dos graus escolares) (p. 103)

Imagem 18 – Sistemas Educacionais Comparados (p. 104-105)

Imagem 19 – Linha do Tempo – Brasil (Reino) (p. 112-113)

Imagem 20 – Linha do Tempo – Brasil (Império) (p. 113-114)

Imagem 21 – Sistema Escolar Brasileiro (p. 115-116)

Imagem 22 – Organograma das Cadeiras da seção de Pedagogia (p. 124-125)



Imagem 23 – Currículo do Curso de Bacharelado em Pedagogia, no final da década de 1950 (p. 126)

Imagem 24 – Capa do livro “Pequena Introdução ao Estudo da Educação Comparada” (p. 127)

Imagem 25 – Sumário do livro *Pequena Introdução ao Estudo da Educação Comparada* (p. 129)

Imagem 26 – Plano de Milton Rodrigues x Plano de Querino Ribeiro (p. 140-141)

Imagem 27 – Bibliografia Básica de Educação Comparada em Português, indicada segundo os anos de 1960, 1962, 1968, 1970 (p. 149-150)

Imagem 28 – Organograma das disciplinas do Departamento de Educação (p. 155-156)

Imagem 29 – Conteúdos de Educação Comparada (1962-1968) (p. 157)

Imagem 30 – Docentes que iniciaram a era da Faculdade de Educação da USP (p. 159-160)

Imagem 31 – Composição dos Conselhos de Departamentos e membros da Congregação (p. 161)

Imagem 32 – Capa do livro *Educação Comparada: Conceito, Evolução e Métodos* (p. 167-168)

Imagem 33 – Sumário do livro *Educação Comparada: Conceito, Evolução e Métodos* (p. 169-170)

Imagem 34 – A pesquisa interdisciplinar (p. 180)

*Quando você procurar uma educação de primeira qualidade, lembre-se de que pessoas são sempre mais importantes do que objetos.*

***Amanda Ripley***

**A EDUCAÇÃO COMPARADA, SEUS LIVROS, PROGRAMAS E  
PROFESSORES NA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO:  
trajetórias de uma *disciplina*  
(décadas de 1930 a 1990)**

*A nova popularidade da educação comparada não está isenta de riscos, sobretudo de uma apropriação acrítica e de uma generalização de soluções globais impostas por via de dados e de evidências sobre «o que funciona melhor», sobre «o que tem melhores resultados». Mas esta abordagem pragmática assenta na falsa ideia de um consenso sobre as finalidades da educação e sobre as formas de a concretizar.*

*António Nóvoa (2017, p.15)*

### AS TRÊS FACES DA EDUCAÇÃO COMPARADA

A presente tese apresenta os resultados da pesquisa intitulada **A Educação Comparada, seus livros, programas e professores na USP: trajetórias de uma disciplina (décadas de 1930 a 1990)**. O trabalho teve o objetivo de estudar como a Educação Comparada vem se constituindo enquanto espaço de formação de professores, tomando como objeto de estudo a disciplina de Educação Comparada na Universidade de São Paulo, desde sua incorporação em 1938 até a década de 1990 e, como fonte principal de estudo, os livros escritos e produzidos na própria instituição, por seus professores desde 1938 até a década de 1990 e que têm um papel fundamental no processo de construção dessa disciplina na Universidade de São Paulo. É justamente o seu contexto de escrita, produção e circulação escolar e acadêmica que fazem desses diferentes livros, três ao todo, serem identificados e tratados como manuais de Educação Comparada. Além desses materiais, o estudo também toma como fonte secundárias os programas disponíveis dessa disciplina na referida instituição ao longo da história e a trajetória dos professores envolvidos na implantação e na história dos cursos de

Educação Comparada, bem como a trajetória institucional da Universidade de São Paulo, em especial da Faculdade de Educação.

Essa pesquisa inspira-se em perguntas feitas desde os tempos de iniciação científica do autor. Durante o mestrado, ele realizou estudos junto a uma disciplina de Educação Comparada oferecida pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da USP<sup>1</sup> e assim surgiu um interesse em relacionar essa área do conhecimento à pesquisa sobre materiais e livros didáticos, sendo assim, o trabalho apresentará e analisará livros escritos para estudantes e pesquisadores da comunidade acadêmica de Educação e os programas que acompanharam a publicação e a circulação desses livros. O contato com essa disciplina, com as pesquisas sobre a Educação Comparada, o levantamento de fontes como os programas de Educação Comparada oferecidos na USP para formar professores e o exame dos livros leva-nos a indagar: Qual o *status* da Educação Comparada nos cursos de Pedagogia? Qual é a sua constituição e seu funcionamento? O que se ensina em Educação Comparada? Quais são os conteúdos mobilizados a serem ensinados aos alunos? Quais são as condições de produção desses materiais? Quem os escreve? O que se escreve? Para que se escreve? Qual é a sua economia interna? André Chervel (1990) coloca que cada disciplina escolar tem seus “conteúdos de ensino concebidos como entidades *sui generis*, próprios da classe escolar, independentes, numa certa medida, de toda realidade cultural exterior à escola, e desfrutando de uma

---

<sup>1</sup> A disciplina em questão foi: *Espaços e Tempos da Escola Moderna: a Educação Comparada, Perspectivas e Políticas*, ministrada pela Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Vivian Batista da Silva, entre março e junho de 2014 e tinha como principais objetivos: “Identificar os desafios e as potencialidades da educação comparada no desenvolvimento de estudos e políticas na disseminação do modelo de escola moderna. Compreender a educação comparada como um campo de investigação multidisciplinar, marcando suas diferentes orientações teóricas e especialidades metodológicas. Assinalar os estudos sócio-históricos sobre a produção e circulação do conhecimento educacional e dos modelos de ensino mundialmente difundidos. Mobilizar conceitos, referências e formas de análise da educação comparada que permitem compreender a mundialização da escola moderna em diferentes tempos e espaços.”

organização.” (CHERVEL, 1990, p. 180) Essa definição organizacional é que o autor considera como economia interna da disciplina escolar.

E a pergunta nuclear que guia essa pesquisa: Como a Educação Comparada tem se constituído enquanto disciplina na formação de professores? Essas perguntas se inspiram nas pesquisas de André Chervel (1990) e Raimundo Cuesta Fernández (1997) para pensarmos na constituição da Educação Comparada enquanto disciplina escolar de Ensino Superior, entendendo que as disciplinas escolares não podem se construir somente à margem de marcas temporais ou sociais, mas “a sua existência implica uma distribuição de poderes entre os diferentes agentes sociais que participam da sua criação e reprodução” (FERNÁNDEZ, 1997, p. 7, tradução nossa). Essa distribuição de poderes desde a criação de uma disciplina e durante a sua historiografia reforça a ideia da disciplina enquanto espaço de disputa, já que durante sua trajetória, há a “invenção de tradições” (GOODSON, 1991, p. 16) de acordo com cada um de seus agentes – principalmente os professores – ligadas a decifrar diferentes significados através de chaves sociopolíticas de sua existência histórica e, para Chervel (1990), esse espaço de disputa se evidencia ainda mais quando ocorrem mudanças, renovações ou transformações na disciplina escolar, seja através de conteúdos, programas ou materiais.

Como afirma Chervel (1990), os conteúdos são apenas meios utilizados para o alcance de um fim, e um momento ideal para isso é quando uma disciplina escolar é alvo de alguma mudança, quando novas finalidades lhe são prescritas e novos objetivos lhe são impostos pela conjuntura política ou renovação do sistema educacional. Refere-se o autor a momentos propícios para se investigar uma disciplina, momentos de crise, nos quais o principal ator da história das disciplinas — o professor — sai à procura de soluções para enfrentar as mudanças, pois nesses momentos é que as reais finalidades se revelam no ensino. E as investigações dessa problemática devem estar voltadas para o complexo aparato pedagógico que orienta o ensino de uma disciplina, ou seja, nas justificativas das alterações propostas, nas relações entre o antigo e o novo, na coerência dos procedimentos em relação às novas finalidades. (PINTO, 2014, p. 132)

Esta pesquisa buscou dar continuidade aos estudos anteriores, como também atentar para outras questões referentes à constituição da Educação Comparada enquanto disciplina. Como isso pode ser notado em seus manuais e programas de ensino para futuros professores? Por isso, assinala-se aqui o interesse em estudar a constituição da Educação Comparada desde 1938 até a década de 1990. Os esforços comparativos têm constituído a organização dos sistemas de ensino pelo mundo e, mesmo com essa organização e constituição, entre os especialistas ainda não há uma unanimidade sobre como a Educação Comparada se constitui como uma disciplina escolar, seja por questões institucionais ou metodológicas (Bortoletto, 1972; Cervi, 1986; Goergen, 1991). Percebemos essa discussão estabelecida desde o aparecimento das primeiras discussões acerca do tema no Brasil com Rodrigues (1938) e Lourenço Filho (1961), mas também nas discussões propostas atualmente por autores como Schriewer (2001), Silva (2005) e Nóvoa (2009).

Sendo assim, o trabalho toma como marco inicial o ano de 1938, quando essa disciplina foi ministrada pela primeira vez na Universidade de São Paulo, pelo professor Milton Camargo da Silva Rodrigues<sup>2</sup>, na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras. Os estudos dos manuais de Educação Comparada e o levantamento da oferta dessa disciplina em instituições de ensino superior no país permitem afirmar que a Universidade de São Paulo foi a primeira instituição a oferecer o esse curso (Cervi, 1986; Bontempi Jr., 2001). Ainda hoje, ela integra a grade curricular do curso de Pedagogia, o que não é comum se considerarmos outros cursos brasileiros. A partir de um levantamento feito em programas e currículos de 90 universidades públicas do

---

<sup>2</sup> Milton Camargo da Silva Rodrigues (1904 – 1971) foi o primeiro professor de Educação Comparada na Universidade de São Paulo. Engenheiro, formado pela Escola Nacional de Engenharia do Rio de Janeiro, teve papel fundamental nas pesquisas brasileiras sobre estatística geral e educacional, ocupando o cargo e professor catedrático de Administração Escolar e Educação Comparada (1935-1944) e depois transferiu-se para a cátedra de Estatística Educacional até sua aposentadoria. Mais informações sobre sua trajetória podem ser encontradas no capítulo 1 desta tese e na biografia feita por Hebe Costa (2001).

Brasil<sup>3</sup>, podemos perceber que somente as listadas abaixo têm a Educação Comparada como uma disciplina escolar em seus currículos de Pedagogia, notamos que todas as universidades citadas abaixo são públicas, concentram-se nas regiões Sudeste e Nordeste, com um curso de Pedagogia com duração de até 16 semestres.

- Universidade Federal do Rio de Janeiro;
- Universidade Federal Fluminense;
- Universidade Federal da Bahia;
- Universidade Federal do Maranhão;
- Universidade Federal de Viçosa;
- Universidade Estadual do Piauí;
- Universidade de São Paulo.

Com isso, coloca-se um debate sobre a Educação Comparada como uma disciplina escolar, mais especificamente, sobre como ela se constrói, quais são seus referenciais, qual o seu papel na formação de professores e como podemos identificar isso a partir dos livros e dos programas. André Chervel (1990) apresenta um percurso histórico da concepção do conceito de disciplina escolar, e nos mostra que elas se constroem historicamente, alinhada às necessidades dentro e fora da escola, de acordo com seus conteúdos, demandas, economia interna e na relação da transmissão dos conteúdos aos alunos.

Na presente pesquisa, os livros foram analisados a partir dos usos e das definições que seus autores fizeram de Educação Comparada em três momentos distintos. O primeiro livro de Educação Comparada foi publicado em 1938 pelo

---

<sup>3</sup> Entre as universidades pesquisadas estão instituições de grande relevância no cenário brasileiro como: Universidade Federal de Minas Gerais, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Universidade Estadual de Campinas, Universidade Federal de São Paulo, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, entre outras. A lista de universidades pode ser encontrada como um apêndice desta esta tese na página 272.



professor Milton Camargo da Silva Rodrigues, e é caracterizado aqui como “Descrevendo a partir da Estatística”, já que apresenta um viés bastante matemático e vê a Educação Comparada como um compêndio sobre diversos sistemas educacionais.

Pensamos que a Educação Comparada refere-se ao estudo das instituições educativas contemporâneas. No entanto, pensamos também que é inconcebível um corpo contínuo de instituições que não obedeça a uma determinada orientação conjunta, animado por um mesmo corpo de doutrinas, ainda mesmo que implícitas. (RODRIGUES, 1938, p. 3)

O segundo momento representa o livro *Pequena Introdução ao Estudo da Educação Comparada* (1958), de José Querino Ribeiro<sup>4</sup>, que intitulamos “Comparar para Regular”, já que podemos observar neste livro uma perspectiva bastante administrativa em torno da Educação Comparada, considerando-a como uma metodologia a ser usada em todo o campo educacional.

[...] a Educação Comparada abrange um campo tão vasto, é óbvio, como o da própria educação [...] Em suma, tudo o que puder caber dentro da quase infinita compressão do termo educação, pode constituir objeto da Educação Comparada e não só de um ponto de vista limitadamente contemporâneo, como o de um ponto de vista ilimitadamente histórico. (RIBEIRO, 1958, p. 7)

Já o terceiro e último momento, chamado aqui de “Para além das fronteiras disciplinares”, compreende o livro *Educação Comparada: Conceito, Evolução e*

---

<sup>4</sup> José Querino Ribeiro (1907 – 1990) foi o segundo diretor da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (1972 – 1976), tendo um papel muito importante na sua idealização e fundação entre o final da década de 1960 e o início da década de 1970. Foi catedrático na cadeira de Administração Escolar e Educação Comparada entre 1946 e 1969, transferindo-se para a chefia do departamento de Metodologia Geral do Ensino e Educação Comparada na época da fundação da Faculdade de Educação e publicou um manual de Educação Comparada em 1958. Mais informações sobre sua trajetória podem ser encontradas no capítulo 2 desta tese e na biografia feita por Antônio Chizotti (1999).

*Métodos* (1989), de Suely Grant Bonitatibus<sup>5</sup>. Nas páginas desses livros, há uma problematização relativa à definição e à categorização da Educação Comparada enquanto tema de ensino, além de destacar suas fragilidades e seu grande potencial interdisciplinar. Bonitatibus apresenta reflexões teórico-metodológicas com relação à Educação Comparada e não somente busca referências e comparações entre o sistema de ensino brasileiro e experiências de outros países.

Afirmamos que nossa disciplina estuda os sistemas educacionais... numa perspectiva, sempre e necessariamente, comparativa. O que isto significa? No que consiste a comparação ou, mais precisamente, o ato de comparar? Comparar é examinar dois ou mais elementos ao mesmo tempo, a fim de buscar semelhanças e diferenças. (BONITATIBUS, 1989, p. 4)

A seguir, é possível visualizar os livros de Educação Comparada, seus títulos, autores, ano de publicação e o momento ao qual se articulam:

Quadro 1: Os manuais de Educação Comparada na USP

Título	Autor (es)	Ano da 1 <sup>a</sup> Edição	Momento	Justificativa
Educação Comparada	Milton Camargo da Silva Rodrigues	1938	Descrevendo a partir da Estatística	O próprio título já justifica a escolha deste manual, já que em sua apresentação é colocado como inovador ao fazer um dos primeiros compêndios de Educação Comparada no Brasil.
Pequena Introdução ao Estudo da Educação Comparada	José Querino Ribeiro	1958	Comparar para Regular	O título também faz referência direta à Educação Comparada e, em seu prefácio, o autor relaciona a complexidade da Educação Comparada à Educação em geral,

<sup>5</sup> Suely Grant Bonitatibus foi professora e pesquisadora do Departamento de Metodologia do Ensino e Educação Comparada da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Desenvolveu toda a sua vida acadêmica na FEUSP, alcançando o título de doutora em 1987. Foi uma das responsáveis pelas aulas de Educação Comparada entre as décadas de 1970 e 1990, sendo também sócia-fundadora da Sociedade Brasileira de Educação Comparada. Mais informações sobre sua trajetória podem ser encontradas no capítulo 3 desta tese.

				problematizando sua conceituação e seu percurso na história da Educação.
Educação Comparada: Conceito, Evolução e Métodos	Suely Grant Bonitatibus	1989	Para além das fronteiras disciplinares	A autora mobiliza esforços de conceituação e problematizações temáticas, deixando de lado os esforços comparativos dos livros de Rodrigues e Lourenço Filho.

Fonte: Elaborada pelo autor.

## OS PERCURSOS DA EDUCAÇÃO COMPARADA

Boa parte das referências estudadas em disciplinas e em cursos voltados para a área de Educação Comparada são de autores internacionais, como portugueses (Nóvoa), americanos (Steiner-Khamsi; Popkewitz), alemães (Schriewer), entre outros e que, na maioria das vezes, foram envolvidos em grandes projetos ou que dedicaram parte de suas carreiras às investigações no campo da Educação Comparada, como por exemplo Souza & Martínez (2009), Meyer, Ramirez & Soysal (1992), Steiner-Khamsi (2002), Schriewer (2001), Nóvoa (2009), entre outros. Se olharmos para o atual crescimento de pesquisas e estudos neste campo, tanto no mundo – por exemplo as de Cowen e Kazamias (2012) e Beech (2013) – como, principalmente, em território brasileiro, podemos perceber que nossos autores e pesquisadores, como Cervi (1986), Goergen (1991), Nunes (2001), Silva (2005), envolvidos nestas pesquisas, em sua maioria, dialogam com a produção internacional.

Nóvoa (2009) sinaliza o crescimento e a importância da expansão dos estudos em Educação Comparada, principalmente depois da década de 1990 até hoje, colocando que este campo está se reinventando e se redescobrimo, buscando uma nova identidade e colocando em questionamento alguns de seus conceitos e fundamentos tradicionais. Tanto no Brasil, como no mundo, este crescimento de trabalhos conta com o apoio de órgãos internacionais de Educação e de Desenvolvimento, como por exemplo a

UNESCO, que tem gerado discussões fundamentais e de grande relevância na área da Educação Comparada.

Trabalhos como os desenvolvidos por Catani (2000), Silva (2005) e Vidal & Ascolani (2009) ilustram este momento e o diálogo com outras culturas e modelos. Vale mencionar ainda projetos realizados que tiveram grande repercussão entre Brasil e Portugal, como o intitulado: “Estudos comparados sobre a Escola – Portugal e Brasil – séculos XIX e XX”, realizado entre 2000 e 2004, que reuniu pesquisadores dos dois países, vinculados à Universidade de Lisboa e à Universidade de São Paulo, como um esforço de cooperação para discutir e entender os processos e as constituições das escolas em ambas as nações, sob a coordenação dos professores Denice Catani e António Nóvoa. Além destes projetos, congressos e simpósios organizados pela Sociedade Brasileira de Educação Comparada também reforçam os esforços de consolidação e crescimento das pesquisas na área, como o 2º CIEC - Congresso Ibero-americano de Educação Comparada e o 7º EISBEC - Encontro Internacional da Sociedade Brasileira de Educação Comparada, organizados em 2017.

Castro (2009), no prólogo do livro *Educação Comparada: Rotas de Além-Mar*, destaca a importância e os esforços de comparação entre os dois países lusófonos, colocando que:

Comparar Brasil e Portugal é um esforço promissor que nos aproxima de nossas origens e, ao mesmo tempo, nos distancia criando as condições para que se possa lançar um novo olhar sobre nosso próprio país e, desta maneira, vê-lo ao mesmo tempo de dentro para fora. (CASTRO, 2009, s/p)

Ao voltarmos nossa atenção para o surgimento e o desenvolvimento dos estudos em Educação Comparada, podemos citar que Marc-Antoine Jullien de Paris, em 1817, esboçou um dos primeiros estudos de Educação Comparada, analisando os conceitos

voltados à educação e uma série de questões sobre ela. Podemos perceber então que os esforços da Educação Comparada retomam um período em que não tínhamos os conceitos tão desenvolvidos e trabalhados como hoje. Tomando as devidas precauções para não cairmos em uma análise equivocada de comparação entre as obras produzidas em contextos e épocas distintas, podemos observar que os escritos relativos à Educação Comparada ao longo do século XIX e XX tiveram um importante papel para delinear o campo e suas especificidades como por exemplo, no Brasil, a obra *Educação Comparada* (1961), de Lourenço Filho que possui grande representatividade dentro dos estudos brasileiros.

Além disso, mesmo autores que não são da área da Educação tomam a Educação Comparada como objeto de seus estudos e escritos, como é o caso da obra *As crianças mais inteligentes do mundo e como elas chegaram lá*, obra de 2014 escrita pela jornalista estadunidense Amanda Ripley, que compara a viagem de três estudantes dos Estados Unidos da América para estudar na Polônia, Coréia do Sul e Finlândia.

Se é certo que desde seu início a Educação Comparada esteve vocacionada para compreender a dinâmica dos sistemas educacionais ou de aspectos com eles relacionados por via da comparação, essa ambição não se modificou até o presente. (FERREIRA, 2009, p. 137)

Observamos então um relacionamento de conceitos da pedagogia e de novas teorias ligadas aos resultados das pesquisas modernas na área de Educação Comparada, mas atentando para o fato de que ambos os trabalhos têm como esforço principal o estudo e análise dos sistemas de outras nações, principalmente os primeiros trabalhos na área, como os de Jullien (1817), que buscavam, através de outros sistemas, o aprimoramento dos seus. O que faz com que Kazamias e Kaloyiannaki (2012) considerem a Educação Comparada como uma ciência quase positiva, o que representa

uma visão reformista-meliorista, ou seja, é preciso ir, voltar e aplicar o que foi assimilado no período da viagem.

Ainda sobre a concepção e os fundamentos da Educação Comparada, Schriewer (1992) assinala que “para se tornar verdadeiramente comparativa, a Ciência da Educação Comparada não pode evitar ser mais teórica, até mesmo mais esotérica, e afastar-se da resolução prática de problemas”, ou seja, podemos perceber que o autor nos aponta uma direção em que é preciso enfatizar mais a pesquisa e o trabalho científico do que as relações e iniciativas políticas no âmbito da Educação, para que assim seja possível que “reencontramos o projeto inicial de Educação Comparada, tal como foi formulado por seu fundador Marc-Antoine Jullien de Paris no início do século XIX (..)” (NÓVOA, 2009, p. 25).

É necessário perceber que a Educação Comparada não tem seu percurso de desenvolvimento histórico bem delineado, ou seja, ela não apresenta uma história direta e que possa ser contada facilmente; ao longo dos anos, vários pesquisadores traçaram históricos e relações diferentes para o surgimento e desenvolvimento deste campo, mas as teorias de Noah e Eckstein (1969) são aquelas que possuem uma “ampla aceitação” (FERREIRA, 2009, p. 142). Em seu trabalho, Ferreira (2009) sintetiza como os autores dividem o percurso histórico da Educação Comparada em cinco momentos: i) o primeiro momento seria o dos viajantes, que contempla trabalhos motivados pela curiosidade por outros sistemas e interpretações subjetivas; ii) um segundo momento representado por pesquisadores que, através de suas viagens e observações de outros sistemas, buscavam aprimorar a Educação em suas nações; iii) o terceiro representaria um intercâmbio cultural entre nações através de uma colaboração entre os países para a melhoria de seus sistemas educacionais; iv) o quarto período está alocado no momento entre guerras, que através da análise de sistemas educativos e suas relações culturais,

explicam a variedade de fenômenos educativos por uma perspectiva histórico-culturalista que procura explicar o presente pelo legado do passado e, por fim, v) os trabalhos mais atuais, que buscam esclarecer cientificamente as relações entre os sistemas educativos e suas respectivas sociedades.

### **O QUE É, AFINAL, UMA DISCIPLINA ESCOLAR?**

Para discutir a Educação Comparada enquanto matéria de ensino, a primeira pergunta que devemos fazer é: o que constitui uma disciplina escolar? Segundo Chervel (1990), os conteúdos de ensino, os programas e as características dadas pelas leis e pela legislação são pontos cruciais para a construção das disciplinas escolares, já que a construção do percurso da história de uma disciplina escolar pode remeter a outros aspectos para além dos programas, já que eles somente prescrevem o que deveria ser ensinado. Portanto, a partir dos livros, podemos observar os conteúdos de ensino a serem tratados em sala e assim traçar a história e a construção da disciplina escolar em um nível mais complexo que se coloca além da análise de documentos oficiais. O autor coloca o papel que as disciplinas exercem nas relações estabelecidas entre o ensino secundário e o ensino superior, mostrando também que elas são “modos de transmissão cultural que se dirigem aos alunos”. (CHERVEL, 1990, p. 186).

[...] os conteúdos de ensino são concebidos como entidades *sui generis*, próprios da classe escolar, independentes, numa certa medida, de toda realidade cultural exterior à escola, e desfrutando de uma organização, de uma economia interna e de uma eficácia que elas não parecem dever nada além delas mesmas, quer dizer à sua própria história. [...] Uma “disciplina”, é igualmente, para nós, em qualquer campo que se a encontre, um modo de disciplinar o espírito, quer dizer de lhe dar os métodos e as regras para abordar os diferentes domínios do pensamento, do conhecimento e da arte. (CHERVEL, 1990, p. 180)

Devemos, em um primeiro momento, entender como a disciplina escolar se constrói no Ensino Superior e como essa diferença se coloca em relação à Educação Básica<sup>6</sup>, pois os livros que estamos estudando aqui referem-se a um conhecimento tratado em universidades, junto à formação de professores:

O que caracteriza o ensino nível superior, é que ele transmite diretamente um saber. Suas práticas coincidem amplamente com suas finalidades. Nenhum hiato entre os objetivos distantes e os conteúdos de ensino. O mestre ignora aqui a necessidade de adaptar a seu público os conteúdos de acesso difícil, e de modificar esses conteúdos em função das variações de seu público: nessa relação pedagógica, o conteúdo é invariante. Todos os seus problemas de ensino se remetem aos problemas de comunicação: eles são, quando muito, de ordem retórica. E tudo que se solicita ao aluno é ‘estudar’ esta matéria para dominá-la e assimilá-la: é um ‘estudante’. (CHERVEL, 1990, p. 185)

Observa-se que a diferença fundamental é que o Ensino Superior transmite diretamente os saberes, sem uma adaptação ou facilitação dos conteúdos tão evidente, o que o diferencia substancialmente da Educação Básica, não há distanciamento entre os alunos e a disciplina, uma vez que ela é uma produção para e pela universidade, fazendo com que essa não didatização dos conteúdos enquanto ferramenta de ensino, dê às disciplinas de nível superior em geral um caráter mais científico.

Trata-se então para ela [a história dos conteúdos] de fazer aparecer a estrutura interna da disciplina, a configuração original à qual as finalidades deram origem, cada disciplina dispondo, sobre esse plano, de uma autonomia completa, mesmo se analogias possam se manifestar de uma para outra. (CHERVEL, 1990, p. 187)

---

<sup>6</sup> Segundo a Lei de Diretrizes e Bases (1996), a Educação Básica “tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.” E é constituída pelo ensino infantil, fundamental e médio, já o Ensino Superior tem por finalidade: “estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo” e é constituída pelos cursos de graduação e pós-graduação.



Determinar como se constrói a estrutura da história dos conteúdos é um desafio, uma vez que é necessário determinar historicamente e periodicamente como se deram mudanças, inovações e imperativos de tradição dentro de um sistema de ensino, por isso, o recorte temporal entre as décadas de 1930 e 1990 se faz necessário, já que é o período que compreende a produção e publicação dos três manuais de Educação Comparada escritos pelos professores da Universidade de São Paulo responsáveis pela disciplina. O recorte temporal proposto neste trabalho nos permite delinear diferentes tendências da Educação Comparada ao longo de sua trajetória (Ferreira, 2009), seja ela uma tendência descritiva, interpretativa – com diferentes olhares e focos – ou mais complexa, a sua concepção e transformação ao longo das décadas citadas no Brasil mostram não um isolamento ou um traçado bem delineado de tais tendências, mas uma coexistência e uma identificação de cada professor e autor com uma dessas tendências, de uma maneira a problematizar, discutir e, de certo modo, impor sua trajetória e aproximações, criando uma disputa pela identidade da Educação Comparada na Universidade de São Paulo ao longo do tempo.

Como vemos, a afirmação da educação comparada está longe de ter percorrido um caminho bem delineado. Sua evolução pode caracterizar-se em função da importância dela dada à sua dimensão técnica ou à sua capacidade de produzir um saber intelectualmente sofisticado. (FERREIRA, 2009, p. 141)

Os livros, através de seus conteúdos, podem nos trazer uma noção de como a disciplina era organizada e como pretendia ser ensinada nas salas de aula, já que as disciplinas recriam discursos a partir de uma “liberdade teórica de criação disciplinar” (CHERVEL, 1990, p. 192) de acordo com a liberdade pedagógica de suas instituições, e com seus programas e conteúdos previstos. É importante ressaltar, também, que esse material nos dá somente uma noção do que era previsto em seus planos de ensino, seu

desenvolvimento e organização, mas não do que, de fato, era ensinado nas salas de aula da disciplina de Educação Comparada.

Os lugares ocupados pelas disciplinas escolares ao longo de sua história são estabelecidos pelas suas finalidades e por seus alunos, que são os agentes que participam da construção da vida social de seus tempos, o que nos permite dizer, no caso das disciplinas na formação de professores, em especial da Educação Comparada, que sua finalidade maior é a produção de um conhecimento específico e particular dentro de um momento de formação de futuros professores.

Isso não significa que a Educação Comparada não apareça nos cursos como um tema transversal, uma área do saber ou até mesmo um tema de pesquisa, mas mostra uma lacuna da Educação Comparada e seu papel na formação de professores no Brasil. Ainda de acordo com Chervel (1990, p. 212): “a lista de disciplinas suscetíveis de serem ensinadas pela escola é, também de uma grande estabilidade”, nos revelando assim que, disciplinas consideradas “clássicas” no curso de Pedagogia, como Didática, as Metodologias, História da Educação, etc. aparecem como um eixo comum em todas as universidades pesquisadas, mas a Educação Comparada não. Muito se discute e se coloca em pauta as questões relativas aos domínios da Educação Comparada enquanto disciplina escolar em relação às outras ou até mesmo na dualidade representada pelo método comparativo e a disciplina de Educação Comparada, gerando uma disputa não só entre os professores e seus diferentes momentos ou aproximações com os objetos e objetivos da Educação Comparada, mas também uma disputa de caráter interno das instituições entre diferentes disciplinas e, para entendermos esse processo de formação da disciplina, sua constituição, estrutura e trajetória, é preciso um olhar no que Barroso (2009) destaca como interior à própria disciplina e a historiografia do seu processo

constitutivo, para que assim se possa compreendê-la como um espaço formativo, marcado por disputas institucionais, profissionais e históricas.

[...] a reflexão crítica do meio acadêmico e científico que se reivindica do campo disciplinar da Educação Comparada tem posto em causa as perspectivas funcionalistas dominantes nos ‘especialistas’ da comparação e se interrogado sobre a legitimidade dos métodos e conclusões que eles retiram de seus usos. Em vez do ‘pragmatismo utilitarista’ que orienta a ‘comparação política’, reclamam a exigência de ‘cientificidade’, pelo reforço da teorização e pela complexificação dos métodos, tem em vista construir o próprio conceito de comparabilidade e os meios de a descrever, compreender e analisar. (BARROSO, 2009, p. 9)

E, além disso, nas universidades em que ela aparece como uma disciplina escolar, se limita a um semestre de ensino, o que também a diferencia de outras disciplinas que ocupam um lugar maior na carga horária dos cursos de Pedagogia, o que nos conduz a pensar que a Educação Comparada ainda ocupa um pequeno papel na formação dos professores do Brasil.

A tarefa primeira do historiador das disciplinas escolares é estudar os conteúdos explícitos no ensino disciplinar. [...] todas as disciplinas, ou quase todas, apresentam-se sobre este plano como *corpus* de conhecimentos, providos de uma lógica interna, articulados em torno de alguns temas específicos, organizados em planos sucessivos claramente distintos e desembocando em algumas ideias simples e claras, ou em todo caso encarregados de esclarecer a solução de problemas mais complexos. (CHERVEL, 1990, p. 203)

Os livros aqui estudados nos permitem discutir o papel da Educação Comparada na formação de professores, uma vez que sua organização e seu conteúdo nos apresentam um plano de ensino que estrutura uma lógica, com temas organizados sistematicamente e didaticamente, com ideias simples e claras para que os alunos sejam capazes de acompanhar e entender a Educação Comparada.

Multiplicar-se-iam facilmente os exemplos de ensinos que tiveram tentativas abortadas, fracassos, ensinos que não ‘pegaram’, enquanto que outros, apesar do caráter um pouco voluntarista da decisão inicial, souberam encontrar, ao lado das disciplinas experimentadas, seu lugar no sistema de ensino. (CHERVEL, 1990, p. 217)

A análise de livros e programas de Educação Comparada em diferentes épocas nos ajudará a compreender como, mesmo em uma posição de fragilidade, desde o seu surgimento, a Educação Comparada conseguiu permanecer nos programas de ensino enquanto disciplina, se reinventando, trazendo novas concepções, referências e ideias, e não se anulando somente como ferramenta ou área do saber, mas buscando, com todas as dificuldades e mudanças, estabelecer-se como uma disciplina importante e complexa no processo e percurso de formação dos professores no Brasil.

Esse espaço se consolida e se modifica de acordo com as trajetórias e as narrativas criadas por seus professores, já que, “muitos discursos sobre o objeto na verdade não passam de projeções de relação objetiva do sujeito com o objeto” (BOURDIEU, 2004, p. 134), podemos observar essas relações entre objeto e sujeito ao atentarmos para os discursos de: i) Milton Rodrigues, ao ilustrar a Educação Comparada como a história contemporânea da Educação a serviço de dados estatísticos; ii) José Querino Ribeiro, ao aproximar a Educação Comparada da Administração Escolar, enquanto buscava elucidar e analisar as diferentes formas de administrar escolas pelo mundo e iii) Suely Grant Bonitatibus, ao tecer uma preocupação epistemológica da Educação Comparada e sua consolidação no campo disciplinar para destacar a importância da comparação nos estudos em Educação; qualquer uma destas narrativas convergem para um mesmo fim didático da Educação Comparada.

A formação do discurso da Educação Comparada coloca a disciplina em uma posição vantajosa, chamando a atenção para a interação entre teorias e métodos e que

permitem uma troca de experiências e visões, permitindo que sejam feitas análises não só das mudanças de teorias que fundamentam a Educação Comparada, como também as consequências metodológicas que essas mudanças suscitam. Segundo Schriewer (1999), essa posição de vantagem nos permite realizar uma análise imparcial que confronta questões teóricas e metodológicas desenvolvidas em Educação Comparada ao longo da história, trazendo resultados de uma investigação social que busca a valorização dos méritos de paradigmas alternativos, isso também nos coloca em reflexão as disputas que ocorrem nas transformações disciplinares da Educação Comparada.

*Formação do discurso* é um termo que tem sua origem na história e na sociologia das ciências e nos descobrimentos gerados por essas disciplinas. *Formação do discurso* se refere, portanto, às percepções sobre a qualidade construtora do conhecimento acadêmico, assim como os modelos destinados a conceituar tais percepções. Este termo ressalta, mais especificamente, o feito de que os campos institucionalizados do estudo acadêmico, em geral, e das ciências sociais, em particular (incluída a Educação Comparada), são uma empresa tanto histórica como intelectual. (SCHRIEWER, 2002, p. 8, tradução nossa)

Ao tomarmos a ideia de constituição de disciplina escolar proposta por Fernández (1997), o autor coloca que as disciplinas são criadas a partir de uma invenção de uma possível tradição escolar, que surge através de elementos constitutivos do currículo escolar (Goodson, 1991), ou seja, que as disciplinas são construídas e reconstruídas ao longo de sua história, já que elas não são elementos estáticos, mas podem sofrer mudanças influenciadas pelo contexto e mudanças históricas, já que são frutos do que Popkewitz (1994) chama de *alquimia*, a disciplina escolar surge da mistura dos saberes acadêmicos e do conhecimento escolar, ambos construídos ao longo da história, passando por diferentes momentos e influências.

Para pensar sobre como o currículo opera na formação dos estudantes, Popkewitz se vale da noção de *alquimia*, recurso analítico que se refere ao processo de conversão dos conteúdos das disciplinas científicas e acadêmicas em meios para a criação de disposições psicológicas desejáveis nos alunos. Nesse processo, qualquer que seja a área do conhecimento – matemática, música ou outra –, todas passam a ter os mesmos objetivos, os quais, nos currículos atuais das escolas norte-americanas, incluem desenvolver nos alunos habilidades de comunicação; capacidade de adquirir e utilizar informações para solucionar problemas; disposição para trabalhar em grupo de modo produtivo e assim por diante. (LIMA E GIL, 2016, p. 1130)

Fernández (1997, p. 8, tradução nossa) ainda nos traz o conceito de *código disciplinar* – que seria central para a construção de uma disciplina escolar. Esse código seria “uma tradição social configurada historicamente composta por um conjunto de ideias, valores, suposições e rotinas, que legitimam a função educativa” atribuída a uma disciplina escolar. O *código disciplinar* funciona como uma orientação do trabalho docente e é formado pelo discurso sobre o valor educativo da disciplina, os conteúdos de ensino e os nomes dos pioneiros das práticas pedagógicas da disciplina em questão.

No caso da Educação Comparada no Brasil, podemos citar as obras de Cervi (1986) e Goergen (1991) como exemplos do discurso formador do valor educativo da disciplina, já que ambos os autores discutem a formação da Educação Comparada como disciplina escolar historicamente no Brasil; os conteúdos de ensino podem ser encontrados nos livros e programas a serem analisados neste trabalho e os pioneiros nas práticas pedagógicas da disciplina, temos os professores Milton Camargo da Silva Rodrigues e José Querino Ribeiro, os primeiros professores da disciplina no Brasil, mais especificamente na Universidade de São Paulo, não só seus manuais, mas artigos publicados por Ribeiro reforçam preocupações em estabelecer quais seriam os percursos e os conteúdos a serem ensinados.

Por fim, podemos perceber uma grande discussão em torno da Educação Comparada ser ou não uma disciplina escolar, discussão essa trazida por questões

apontadas por Cervi (1986) e Goergen (1991) pelo tempo de aparecimento da institucionalização da disciplina, sendo considerada uma disciplina “jovem”, ao ser comparada com disciplinas como a Didática ou as Metodologias, pelas mudanças de perspectivas que a Educação Comparada teve ao longo de sua história, sendo justificada pelo momento político, histórico, pela inserção de novas tecnologias e também pelo fenômeno da globalização (Beech, 2013; Dale, 2002).

### **EDUCAÇÃO COMPARADA NA USP**

É importante trazer um breve relato do processo histórico pela qual a Educação Comparada chega e se consolida ao longo do tempo na Universidade de São Paulo, já que segundo Bontempi Jr. (2001), ela foi a primeira instituição brasileira a ser responsável pela formação de professores e dirigentes da educação em nível superior e também é na Universidade de São Paulo que é formada a primeira turma de Educação Comparada sob responsabilidade do professor Milton Camargo da Silva Rodrigues, em 1938, mesmo antes de ser tornar uma exigência pela legislação em 1939.

Na verdade, a ideia de uma disciplina que remeta à comparação em educação é datada, no Brasil, de 1920 (Antunha, 1974; Cervi, 1986), quando foi instituída pela Lei nº 1750, de 8 de dezembro de 1920, sob o decreto nº 3356, de maio de 1921, uma disciplina chamada “Sistemas Antigos e Modernos em Educação”, proposta por Sampaio Dória em seu plano – que não se concretizou – de fundação de uma faculdade de educação, com a seguinte finalidade:

[...] par a par, o que a respeito tem a humanidade concebido e praticado, expondo com fidelidade e clareza, os sistemas antigos e os sistemas contemporâneos da educação, criticando uns e outros à luz da ciência. (CERVI, 1986, p. 36)

Em 1933, é fundado o Instituto de Educação “Caetano de Campos” e é instituída a disciplina “Ensino Secundário Comparado” no percurso de formação dos professores secundários.<sup>7</sup> No ano seguinte, o Instituto é integrado à recém-criada Universidade de São Paulo e “a Educação Comparada foi relacionada como 5ª Cátedra, combinada à Estatística. A responsabilidade de seu ensino foi submetida ao Professor MILTON CAMARGO DA SILVA RODRIGUES.” (Cervi, 1986, p. 37, grifos da autora).

Segundo Cervi (1986), as décadas entre 1930 e 1960 representam um período bastante promissor para a Educação Comparada nos currículos dos cursos relacionados à Educação, uma vez que, em 1939, o decreto de Lei 1190/39 estendeu o ensino da Educação Comparada a todo o território nacional e só foi alterado pela Lei de Diretrizes e Bases de 1961 (Lei 4024).

Em 1938, o Instituto de Educação foi incorporado pela então Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo, passando a fazer parte da Seção de Educação até 1940 que, segundo Antunha (1974), oferecia quatro cursos: i) formação de professores primários com duração de dois anos; ii) formação de professores secundários com duração de três anos; iii) formação de diretores com três anos e iv) cursos de aperfeiçoamento do magistério, sendo que a disciplina de Educação Comparada estava presente nos três primeiros cursos. Como bem situa Bontempi Jr. (2001):

A Seção de Educação desapareceu da organização da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, à qual agregou-se uma quarta seção, denominada “de Pedagogia”. Na Seção de Pedagogia, ao Curso de Pedagogia caberia preparar os profissionais aptos para as novas exigências legais estabelecidas [...] (BONTEMPI JR., 2001, p. 207)

---

<sup>7</sup> É fundamental relacionar a criação deste tipo de instituição, não só em São Paulo, como em outros lugares do país, ao movimento da Escola Nova (Vidal, 2000; 2013).



No ano de 1946, o então diretor da FFLC, André Dreyfus organiza junto à comissão da Faculdade a aceitação do decreto-lei nº 9092 de 26 de março, para um novo regime, fazendo com que todos os cursos passem a ser de quatro anos. Na formação em Pedagogia, três anos seriam de disciplinas obrigatórias, entre elas a Educação Comparada, e no quarto ano recém-instituído, os alunos poderiam cursar disciplinas livres de sua escolha e os alunos do curso de Didática cursariam disciplinas de três cadeiras: Psicologia, Didática Geral e Didática Especial. (BONTEMPI JR., 2001, p. 208-9).

No final da década de 1950, há outro acontecimento no campo educacional da então Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras: a transformação das duas seções (Pedagogia e Didática) no Departamento de Educação. Segundo Santos (2015), essa mudança do modelo das cátedras para os departamentos “não deve ser compreendida como uma ruptura institucional inesperada ou unanimemente indesejada por seu corpo docente”. (SANTOS, p. 83, 2015). Antunha (1974) indica que, com as maiores demandas aos professores universitários, além de ministrar aulas, o então professor catedrático passa a acumular mais funções, deixando de ser a aula a sua única ocupação, fazendo assim a departamentalização mais sentido dentro dessa nova estrutura universitária.

Fávero (2000) traça os percursos da mudança das cátedras para os departamentos sinalizando que o início dessa movimentação se dá ainda na década de 1930, por parte do Conselho Nacional de Educação e se consolida na década de 1980 pelo Brasil, sendo que na Universidade de São Paulo, essa mudança ocorre, efetivamente após a década de 1970. A cátedra, segundo a autora, reforça as ideias de hierarquia e poder, sendo que o professor catedrático poderia conseguir “vitaliciedade e inamovibilidade” (FÁVERO, 2000, p. 3) e troca para o sistema departamental buscava trazer “democratização do

saber na instituição universitária” (FÁVERO, 2000, p. 10), mas que, na prática, a mudança não foi tão significativa.

Passadas mais de três décadas, em que foi extinta a cátedra e instituído o sistema departamental, acreditamos não ser exagero afirmar que o departamento nas universidades, na maioria das vezes, continua sendo um espaço de alocação burocrático-administrativa de professores, tornando-se em alguns casos, elemento impeditivo de um trabalho de produção de conhecimento coletivo. (FÁVERO, 2000, p. 13)

Santos (2015) relata como fora o processo de constituição da Cadeira de Administração Escolar e Educação Comparada: Milton Rodrigues era o catedrático responsável pelas cadeiras de Estatística Educacional e Educação Comparada e de Administração Escolar e Legislação do Ensino e, com a reorganização proposta em 1940, Milton Rodrigues optou por continuar titular da recém-criada cadeira de Estatística Educacional. Milton Rodrigues permaneceu como interino na cadeira de Administração Escolar e Educação Comparada até 1944, quando Ernestina Giordano assumiu o posto até o término de seu contrato, em agosto de 1946 e, por uma série de impasses, Roldão Lopes de Barros foi nomeado interino na cadeira até a definição, em 1948, em que José Querino Ribeiro foi, definitivamente, contratado para assumir a cátedra em questão.

Querino Ribeiro se tornou então catedrático na cadeira de Administração Escolar e Educação Comparada no Departamento de Educação e a nova estrutura do curso de Pedagogia se deu da seguinte maneira: disciplinas da parte comum, ministradas a todos os alunos que, a partir do segundo ano, podiam escolher em qual conjunto queriam continuar seus estudos: i) história e filosofia da educação; ii) administração escolar e iii) orientação educacional. Sendo que a disciplina de Educação Comparada só aparecia

como obrigatória nos dos primeiros conjuntos – no terceiro ano de história e filosofia da educação e no quarto ano de administração escolar.

Santos (2015) analisa que o conjunto de Orientação Educacional era o mais procurado pelos alunos, seguido pelo de Administração Escolar, “porque se vocacionavam de maneira mais evidente para a atuação como especialistas no ensino fora da Universidade” (p. 138). Durante a gestão de Querino Ribeiro como catedrático da cadeira dentro do Departamento de Educação (1962-1968), a disciplina foi ministrada por José Augusto Dias durante a maior parte desse período (1962-1967) e segundo o mesmo “esse curso [conjunto] tinha por finalidade, como dizia o professor Querino, dar noções de Administração ao professor [...]” (SANTOS apud ARF, 2012, p. 172).

A Faculdade de Educação autônoma foi organizada em três departamentos: o antigo Conjunto de Administração Escolar e Educação Comparada deu origem ao Departamento de Administração Escolar e Economia da Educação [EDA], deixando de ministrar a disciplina de Educação Comparada. O antigo conjunto de Metodologia Geral do Ensino deu origem ao Departamento de Metodologia Geral do Ensino e Educação Comparada [EDM], acomodando a área desligada do Conjunto de Administração. Por fim, o antigo Conjunto de História e Filosofia da Educação deu origem ao Departamento de Filosofia da Educação e Ciências da Educação [EDF]. (SANTOS, 2015, p. 181)

Cervi (1986, p. 40) assinala que entre as décadas de 1970 e 1980 encontrava-se um período recessivo da Educação Comparada enquanto disciplina, já que o Parecer 252 de 1969 que mudava alguns tópicos da LDB de 1961 criou um currículo mínimo para os cursos de Pedagogia, tirando a Educação Comparada da lista de disciplinas obrigatórias e colocando-a como opcional, mas mesmo assim “o ensino de Educação Comparada foi mantido, contudo, nos centros acadêmicos de maior tradição”, como foi o caso da USP, na recém fundada Faculdade de Educação em 1969 (ANTUNHA, 1974, p. 41).

Goergen (1991) assinala que após esse período de recessão, entre as décadas de 1980 e 1990, a Educação Comparada começa um período de recuperação por conta do fenômeno da aproximação entre países, principalmente com o avanço dos meios de comunicação e transporte, trazendo nomes como Suely Grant Bonitatibus e Angelina Teixeira Peralva das Chagas e Silva para a Educação Comparada na Universidade de São Paulo.

Com a evolução das diversas formas de comunicação vêm aumentando a circulação e a possibilidade de acesso às informações sobre os sistemas educacionais latino-americanos. O deslocamento de pessoas, a criação de centros de dados e de referências bibliográficas que podem inclusive ser acessados através de sistemas computadorizados instalados nas instituições mais bem equipadas dos vários países e a circulação maior de livros e revistas através do sistema de livrarias e bibliotecas universitárias, começam a oferecer condições mínimas para a elaboração de estudos comparativos objetivos e atuais. (GOERGEN, 1991, p. 18)

As novidades trazidas pelo fim das fronteiras quebradas pela tecnologia e pela globalização dão à Educação Comparada um caráter mais fluido como o encontrado na atualidade, ao passo que para alguns parece ser um momento de fragmentação da Educação Comparada, com perda de um foco, Beech (2013) defende que, na verdade, o momento pós globalização é um momento de integração e recuperação de tudo que fora produzido acerca da Educação Comparada antes da década de 1990 e agora aplicado com mais eficiência e qualidade com a proximidade das nações proporcionada pela tecnologia.

## **A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES**

Ao olharmos para o processo de formação de professores no Brasil, já que a disciplina de Educação Comparada faz parte do currículo do curso de Pedagogia,

devemos levar em consideração alguns fatos que permeiam esse processo, lembrando que ele estava ligado às Escolas Normais de nível médio na primeira metade do século XX e que foram extintas em meados da década de 1970, marcando a criação das Habilitações Específicas para o Magistério em segundo grau, que eram baseadas em uma “integração de conhecimentos” (TANURI, 2000, p. 82).

Ao destacar o lugar ocupado pelo Brasil dentro destes modelos de formação do Banco Mundial, Torres (1996) cita o caso da formação contínua do estado de São Paulo como estudo de caso para analisar as políticas em nível nacional e coloca a seguinte observação:

A formação docente continua sendo vista como apêndice da reforma e mais como uma etapa posterior a seu anúncio do que como um requerimento e um processo que deve preceder e dar continuidade à proposta. (TORRES, 1996, p. 185)

Destaca-se também o movimento trazido por Torres (1996) a partir das novas tendências que ganham fôlego a partir da década de 1990 com os investimentos do Banco Mundial, tendências essas que surgem a partir do questionamento de uma “tradição dicotômica” (1996, p. 173) que levou os gestores do Banco Mundial a verem a reforma educativa e a inovação como uma eterna escolha por um suposto “melhor” modelo de ensino. Isso dificulta, no entender de Torres (1996), a compreensão dos modelos de mudanças educativas propostas no mundo. É necessário entender o papel que a Educação Comparada exerce na formação dos futuros professores da Educação Básica, uma vez que ela proporciona aos alunos contato com conceitos e teorias que fazem com que o discente reflita em como trabalhar com modelos, sistemas de ensino e conceitos fundamentais que podem ser essenciais na formação de suas práticas enquanto professores.

[...] a Educação Comparada [...] transcende as intenções de reconhecimento de perfis de semelhanças e dessemelhanças de realidades educacionais, para tentar lograr explicações mais complexas sobre estas semelhanças e dessemelhanças sobre as ‘coincidências’ ou ‘parentesco político’ dos sistemas e práticas educacionais, seja em âmbito internacional, intranacional, e/ou transnacional, em termos de presente e de futuro. (CERVI, 1986, p. 43)

Podemos perguntar: por que ensinar Educação Comparada ou como se ensina Educação Comparada? São perguntas difíceis de serem respondidas e não há, ainda, uma unanimidade entre os professores da disciplina, uma vez que seu *código disciplinar* se transforma tanto ao longo de sua concepção, mas Cervi (1986) nos oferece uma reflexão interessante em torno dessas duas questões. Primeiramente, a autora cita que o “substrato formativo” (p. 44) dos professores deve conter um recurso fundamental em atividades de conhecer, ampliando a capacidade analítica do profissional de educação e que a formação deva favorecer o rigor científico e a intervenção crítica na adoção de propostas e ações pedagógicas e educacionais, na atualidade e para o futuro, sendo que essas duas dimensões são amplamente reconhecidas na literatura da Educação Comparada.

Além disso, Robinsohn (1971), em um artigo escrito em uma revista canadense, intitulado “A relevância da Educação Comparada na formação dos professores” (tradução nossa), cita cinco princípios essenciais para entendermos o porquê de ensinar Educação Comparada no percurso de formação dos professores: i) a Educação Comparada permite que, a partir da comparação, seja possível chegar a explicações gerais, pois seu método vai além de generalizações sistemáticas; ii) a Educação Comparada parte de experiências nacionais ou regionais e possibilita uma ciência etnocêntrica; iii) ela permite a visualização da mudança e das possíveis alternativas no âmbito político; iv) a Educação Comparada tem um valor prático, quando usada criticamente e v) ela tem uma função heurística, pois ela permite a identificação de

novas oportunidades de várias propostas e práticas educativas, sendo que o autor sinaliza que a Educação Comparada é a única disciplina a alcançar esse último objetivo.

Podemos aceitar, que a EC, em sua conotação de estudo de contextualização, situa-se ao lado de áreas de estudo como Estrutura e Funcionamento do Ensino, Currículos, Legislação do Ensino... Porém, ela pode ser apreciada como a meta-disciplina das abordagens de contextualização, de vez que ela pode chegar, pelo confronto, à síntese analítica de todas as práticas educacionais em contextos múltiplos. (CERVI, 1986, p. 48)

### **OS LIVROS DE EDUCAÇÃO COMPARADA**

Como colocado anteriormente, o principal objeto da tese são os livros escritos por professores de Educação Comparada na Universidade de São Paulo quando lecionaram a disciplina. *Educação Comparada* (Rodrigues, 1938), *Pequena Introdução ao Estudo da Educação Comparada* (Ribeiro, 1958) e *Educação Comparada: Conceito, Evolução e Métodos* (Bonitatibus, 1989) podem ser considerados textos acadêmicos, porque reúnem temas e estudos realizados na área, mas esses livros não deixam de ter um uso escolar, porque foram escritos para dar conta das aulas e conteúdos previstos.

Por isso, são denominados como manuais de Educação Comparada. Isso nos conduz a reflexões importantes sobre a natureza desses textos, porque mesmo sendo escolares, eles guardam diferenças com relação aos livros escritos para a educação básica (Choppin, 2004), já que foram escritos em âmbito acadêmico e, como se procurará mostrar ao longo da tese, são mais do que sistematizações e sínteses, eles são lugar de produção do conhecimento em Educação Comparada. Ao mesmo tempo, vale repetir que eles foram produzidos tendo em vista às aulas da disciplina na Universidade de São Paulo, o que confere a eles um caráter escolar, que os aproxima, portanto, da categoria dos manuais. Por isso optou-se pela denominação aqui exposta, sem

desconsiderar a ambiguidade que ela traz quanto à natureza e aos usos dos manuais de Educação Comparada aqui estudados.

Além de estabelecer as intersecções entre a Educação Comparada e a formação de professores, a pesquisa se pauta nas discussões relativas à ordem dos livros e de sua materialidade, realizadas por Chartier (1990, 1998). Esse tipo de análise pode ser fértil ao tentarmos compreender os processos pelos quais os professores são formados.

Ao dedicarmos um olhar mais específico sobre os manuais escolares, podemos entender os percursos traçados pela disciplina. Segundo Chervel (1990), as disciplinas escolares contam com dispositivos pedagógicos que se constituem de maneiras diversas, sendo que, às vezes, essa apresentação pode se dar por meio de um manual, fato este que será um dos pontos de partida desse projeto, procurando entender como os livros apresentam e concebem a Educação Comparada dentro do processo de formação dos professores. Hegeto (2014) faz considerações importantes nesse sentido, ao afirmar que:

A opção em analisar a disciplina a partir dos manuais didáticos está amparada na compreensão de Cuesta Fernandez (1998) quanto ao fato de que esses manuais são “elementos visíveis” e, portanto, expressões do *código disciplinar* [...] A partir desse conceito, se reconhece que os conhecimentos contidos nesses manuais expressam e influenciam o ensino em determinada época, sugerindo regras e normas, legitimando conteúdos, ideais e discursos e que, ainda, manifestam relações com disciplinas e currículos dos cursos de formação de professores, seja na Pedagogia ou outras licenciaturas. (HEGETO, 2014, p. 12)

Podemos mencionar também como trabalhos inaugurais acerca do livro escolar os de Alain Choppin (2004). O autor nos coloca diante do fato de que os manuais, escritos para as diferentes disciplinas e níveis escolares, foram responsáveis pela circulação de saberes e, principalmente, pelo contato destes conhecimentos com os alunos e professores, além de servir como uma base para a formação contínua do



docente, configurando-se como material de apoio e diretriz em sala de aula. Estamos diante de uma fonte rica e, ao mesmo, complexa, marcada por uma “ambiguidade terminológica” (Ossenbach e Somoza, 2001) que decorre, em boa parte, das várias disciplinas e níveis de ensino aos quais os livros escolares podem se destinar.

Dentre as inúmeras pesquisas que desde a década de 1990 vêm sendo realizadas em universidades e grupos espalhados em diversas partes do mundo sobre o texto escolar (Correia e Silva, 2004), destacamos aqui o trabalho de Peter Cunningham (2000) apresentado em Reunião do ISCHE (International Standing for the History of Education), pois o autor dedica-se a uma categoria específica de manuais, aqueles destinados aos professores. Junto à Universidade de Cambridge, ele desenvolveu um estudo que divide estes manuais em três categorias: manuais de métodos, manuais de discursos e princípios e manuais de introdução à psicologia educacional. Um manual de métodos seria uma espécie de livro com sugestões práticas para o trabalho pedagógico; o manual de discursos de princípios seria composto por sumários e sínteses de teorias ligadas às disciplinas e os manuais de introdução à psicologia educacional, segundo o autor, seriam livros que oferecem uma compreensão filosófica para os professores em início de carreira. Ao classificar os manuais desta maneira, Cunningham (2000) reconhece estes materiais como artefatos históricos, objetos culturais com uma função prática e simbólica. A função prática seria justamente a participação destes materiais dentro dos currículos de formação de professores, fazendo, portanto, parte da formação dos professores simbólica. Convém assinalar, no conjunto dos trabalhos sobre manuais para professores, o de Michèle Rouillet, que em 2001 publicava sua pesquisa sobre livros de Pedagogia, dando início assim a uma série de outros trabalhos sobre esse gênero específico de texto escolar, como os de Silva (2001 e 2005), Hegeto (2014), Trevisan (2007).

Analisando as especificidades dos livros de Educação Comparada, é interessante notar que eles trazem uma organização sistemática que nos permite analisar a construção histórica da disciplina a partir de seus conteúdos, sua materialidade e sua organização. Na análise dos livros proposta nesse trabalho, também é interessante notar que, no primeiro livro, temos um autor que é, ao mesmo tempo, o primeiro professor de Educação Comparada da Universidade de São Paulo (Milton Rodrigues). O segundo livro analisado compreende o segundo catedrático da área e diretor (1972-1976) da Faculdade de Educação da USP (José Querino Ribeiro) e que deixa claro em sua apresentação que seu livro é fundamental para a discussão acerca do tema e da estruturação do curso de Educação Comparada e o último livro apresenta uma professora da disciplina (Suely Grant Bonitatibus) que ainda aparece como referência nos programas de Educação Comparada no Brasil na atualidade.

#### **O QUE ENSINAM OS LIVROS DE EDUCAÇÃO COMPARADA: DEFINIÇÕES, *SLOGANS* E METÁFORAS**

Outro ponto que esta tese pretende analisar é quais são as marcas e as principais características da linguagem usada na Educação Comparada através da análise do conteúdo de seus livros e programas, levando em consideração que a linguagem escrita nos permite, segundo Bourdieu (2004), identificar o que se tem a dizer sobre algo através de uma experiência direta de uma relação social e que, ao se manifestar através de signos, pode manifestar resistências ou aprovações. Scheffler (1971) anuncia que:

A linguagem das ciências não é, sem dúvida, ela mesma de textura uniforme, e as formas de expressão científica variam largamente como um progresso de investigação, bem como entre os ramos distintos da pesquisa. Apesar disso, o objetivo da ciência é, em todos os casos, construir uma rede teórica adequada a todos os fatos disponíveis. (SCHEFFLER, 1971, p. 21)

O autor, ao colocar a ciência da Educação como parte desse contexto, nos leva a indagar como as principais características linguísticas se aplicam a diferentes contextos educacionais e – com mais ênfase nesta tese – como a linguagem se adequa a diferentes momentos e contextos ao longo da historiografia da disciplina de Educação Comparada na Universidade de São Paulo.

Vale a pena lembrar que Goergen (1991) sinaliza alguns problemas enfrentados pela disciplina desde sua constituição no Brasil, sendo considerada, durante a maior parte da década de 1990, uma disciplina obsoleta e vazia e, por isso, acabou sendo excluída de vários currículos nas faculdades de Pedagogia após o fim de sua obrigatoriedade. Esse esvaziamento do discurso da disciplina, alinhado à inexistência de um trabalho de pesquisa sistemático durante as décadas de 1980 e 1990 levam a disciplina a se reinventar através da globalização (Beech, 2013; Dale, 2002), criando novos discursos e reinventando-se no plano linguístico.

Os livros aqui analisados também indicam mudanças de discursos anteriores à década de 1990, ou seja, a constante transformação da disciplina ao longo de sua história apresenta diferentes momentos de construção de uma linguagem científica própria que, ao acompanhar as mudanças curriculares, políticas e sociais, se reinventou, passando do Meliorismo (Kaloyiannki e Kazamias, 2012) ao redescobrimento proposto por Nóvoa (2009) desde a década de 1990.

Quais seriam os indícios e como identificar as transformações da Educação Comparada na Universidade de São Paulo no plano linguístico? Scheffler (1971) propõe três pontos de análise quando elucida pontos fundamentais sobre a linguagem da Educação, que propõe-se aqui em um olhar mais específico na Educação Comparada: i) as definições em Educação; ii) os *slogans* educacionais e iii) as metáforas educacionais.

As definições, segundo o autor, “estão em conexão imediata com as demais afirmações que com elas coexistem nas redes que as circundam, e não poderiam ser adequadamente avaliadas em abstração dessas redes” (SCHEFFLER, 1971, p. 21), ou seja, as afirmações feitas dentro da linguagem científica, devem ser relacionadas a seus contextos de produção e suas teorias subjacentes para que elas criem sentidos e possam se perpetuar para além daquele momento, para que possam determinar modos específicos de pensar, através de uma “definição estipulativa” (SCHEFFLER, 1971, p. 22).

Ao olharmos o caso da Educação Comparada, Goergen (1991) nos dá exemplos de como essas definições foram se transformando ao longo da história e se adaptando a diferentes contextos de produção, como por exemplo, a organização dos sistemas educacionais mundiais proposta após a Primeira Guerra Mundial até a mudança proposta por Isaac Kandel (1933) ao olhar a Educação Comparada como uma espécie de “solução” ao problema de vários povos. Com essas transformações, será possível analisar como, a partir dos três livros tomados aqui como fonte de estudo em seus referenciais teóricos, os discursos e as definições foram se construindo a partir dos contextos e dos momentos da disciplina de Educação Comparada na USP.

Os *slogans* educacionais são “assistemáticos, de tom menos solene, mais populares, a serem repetidos com veemência ou de maneira tranquilizadora, e não a serem gravemente meditados.” (SCHEFFLER, 1971, p. 46), e são comparados pelo autor aos *slogans* religiosos e políticos devido à sua falta de pretensão em facilitar a comunicação ou refletir significados. Os *slogans* se constroem sobre doutrinas operacionais que precisam ser pensadas, refletidas e até mesmo criticadas como tais. Scheffler (1971) assinala que sempre é necessário indagar qual a origem de qualquer *slogan* educacional e em qual doutrina ele se está baseado, para que assim, possamos

identificar quais os seus objetivos, quais são as suas intenções práticas. O autor cita o exemplo de teorias de Dewey<sup>8</sup> e Piaget apropriadas como *slogans* de possíveis métodos de ensino e que até os próprios autores questionaram e criticaram determinadas apropriações de seus escritos, além disso, Bourdieu (2004) também destaca a força dos *slogans* como elementos textuais de muito fácil compreensão e compensação, funcionando como algo capaz de bloquear questionamentos e se perpetuar facilmente e, para exemplificar seus argumentos, o autor cita teorias políticas como o determinismo, o totalitarismo e o pessimismo.

Em Educação Comparada, algumas teorias também foram construídas ao longo do tempo, como o ‘*approche*’ *contextual*, citado por King (1968) para destacar a importância de todos os fatores (econômicos, ideológicos, políticos, artísticos e religiosos) nas diferentes formas de Educação pelo globo e o *método-problema* (Holmes, 1967) que esclarece melhor as etapas da pesquisa educacional. Tais teorias foram problematizadas por seus autores e repensados por Lauwerys (1977), criando novos *slogans* como “A educação deve ser entendida como um instrumento de ação social.”, “Quando se compara, é necessário se ter certeza de que se compara o comparável” e “A teoria é usada para se chegar ao fato”. (GOERGEN, p. 11, 1991). Podemos observar então como esses *slogans* foram construídos a partir de teorias e que, segundo Goergen (1991) foram criticados e, após o advento da globalização e o desenvolvimento das tecnologias do século XX, esses *slogans* perderam força dando lugar a novos e assim sucessivamente. Os livros aqui estudados baseiam-se em diferentes teorias de diversos momentos da história da disciplina e perpetuam alguns desses *slogans* como veremos adiante.

Por fim, as metáforas educacionais:

---

<sup>8</sup> Scheffler (1971, p. 48) cita o exemplo do *slogan* “We teach children, not subjects”.

[...] elas [metáforas educacionais] indicam aquilo que se pensa serem paralelos significativos, analogias e similaridades existentes no interior do tema do próprio discurso. As afirmações metafóricas exprimem muitas vezes verdades significantes e surpreendentes, à diferença das estipulações, que não exprimem absolutamente nenhuma verdade. (SCHEFFLER, 1971, p. 59)

As metáforas consistem em comparações que se formam a partir de importantes analogias e o autor cita um exemplo a partir de Black (1944), quando o autor coloca a Educação como arte e disciplina, comparando o professor a um jardineiro e como os dois têm relação com a natureza em diferentes contextos. É necessário levar em consideração que toda a metáfora é, essencialmente, uma comparação (Bechara, 2009) que se constrói dentro de uma perspectiva discursiva e que se afirma dentro de uma teoria, não podendo ser arbitrária.

Goergen (1991) assinala um exemplo de metáfora em Educação Comparada, quando a compara com uma *rede* (p. 14), para tratar da disciplina em seu caráter amplamente interdisciplinar. A ideia de *rede* como metáfora de interdisciplinaridade pode ser amplamente discutida e aparece em várias esferas dos estudos em Educação, como por exemplo, nas metodologias por projetos (Araújo, 2009) e também aparece citada por Bonitatibus (1989), a ser analisada posteriormente neste trabalho.

As metáforas educacionais nos permitem, então, através de uma analogia, elucidar passos e etapas do processo educativo (Carvalho, 2013), que se constroem através da abstração e da exemplificação que “permitem dar uma primeira intuição aproximativa dos mais complexos modelos e introduzir assim uma apresentação mais rigorosa” (BOURDIEU, 2004, p. 10). No caso específico da Educação Comparada, elas podem nos auxiliar a conseguir analisar as relações que se criam ao longo da concepção da disciplina para que, ao se modelar e adaptar a diferentes contextos, ela consiga criar

sentidos e construir significados dentro de sua economia interna. Assim, a partir da linguagem, através de definições, *slogans* e metáforas contidas nos livros aqui estudados, podemos ver de uma maneira mais ampla quais são as principais características que auxiliam a Educação Comparada em sua formação e concepção como disciplina escolar na Universidade de São Paulo.

## MODOS DE PRODUÇÃO DO ESTUDO

*Nunca, como hoje, utilizou-se tanto a comparação em educação, em diferentes contextos e com diferentes propósitos, e nunca, como hoje, a educação comparada, enquanto disciplina e campo de estudo, interrogou-se tanto sobre sua identidade e seu futuro.*

**João Barroso (2009, p. 9)**

A presente tese teve suas origens em pesquisas anteriores realizadas pelo autor bem como por sua trajetória durante o percurso de graduação e pós-graduação em nível de mestrado<sup>9</sup>. O contato com manuais escolares, ainda que em nível da Educação Básica, possibilitou e despertou o interesse nos estudos dos manuais de Educação Comparada para que fosse possível compreender como se deu, ao longo das décadas de 1930 e 1990, a constituição do objeto de estudo desta tese: a disciplina na Universidade de São Paulo.

Ao tomar como principal fonte de estudos os manuais de Educação Comparada produzidos na Universidade de São Paulo, esta tese toma como base pesquisas importantes acerca dos livros e manuais escolares, como Chartier (1990, 1998), Chervel (1990), Choppin (2004) e Silva (2001 e 2005). Inspirada por Silva (2005), esta tese pretende analisar qual o papel que tais manuais ocupam na formação dos professores na Universidade de São Paulo, aliados a outras fontes, como os programas da disciplina, as

---

<sup>9</sup> O autor da tese (Eduardo Peroli Júnior) é bacharel e licenciado em Letras com Habilitação em Língua Portuguesa pela Universidade de São Paulo e, durante sua graduação, realizou uma pesquisa de Iniciação Científica intitulada “A Literatura em Livros Didáticos de Língua Portuguesa (1964-1984)”. Ele é mestre em Educação pela mesma instituição com a pesquisa intitulada “A Ordem dos Livros Didáticos: critérios para a adoção de textos didáticos de Língua Portuguesa no Ensino Médio”. Ambas as pesquisas foram desenvolvidas sob a orientação da Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Vivian Batista da Silva e foram financiadas pela FAPESP.



trajetórias dos professores responsáveis por ela e a história institucional da USP, em especial, da Faculdade de Educação, fundada em 1970.

Chervel (1990) assinala a importância de diversos mecanismos para a formação e a manutenção das disciplinas escolares ao longo da história, tais mecanismos podem ser os citados acima como fontes de estudos para esta tese, apresentando assim características e análises fundamentais para entendermos aquilo que o autor denomina *economia interna*<sup>10</sup> da disciplina. Em suma, pudemos analisar qual o papel dos conteúdos – analisados a partir dos livros – e qual a organização destes conteúdos – observada dos programas de ensino – que possibilitam as mudanças e as novas identidades tomadas pela Educação Comparada ao longo de sua história enquanto disciplina na Universidade de São Paulo.

Além de André Chervel (1990), Fernández (1997) também aponta para a composição do *código disciplinar* de uma disciplina escolar a partir de seu valor formativo, seus conteúdos e principais nomes ligados a ela, analisados, nesta tese, através dos manuais, programas e trajetórias dos professores, tomando assim, o que o autor chama de “elementos visíveis” (FERNÁNDEZ, 1997, p. 10) formadores do *código disciplinar*, como objeto e fontes desta tese.

As fontes habitualmente selecionadas pela história tradicional da educação (os documentos jurídicos-administrativos, tais como planos de estudos e os livros didáticos) temos os chamados ‘textos visíveis’ da educação histórica, porque eles apresentam um discurso patente que pretende definir e dimensionar a disciplina. (FERNÁNDEZ, 1997, p. 10)

A análise dos livros toma por base um olhar para todo o seu conteúdo, através de seus sumários, prefácios, capítulos, anexos e referências bibliográficas para que assim, a

---

<sup>10</sup> Tal conceito foi explicado detalhadamente na introdução desta tese.

tese possibilite entender como estes livros instauram uma “ordem” (Chartier, 1998), definida pela produção, pela comunicação e pela recepção dos textos. No caso dos manuais de Educação Comparada, essa “ordem” pode se manifestar seja através do estudo de dados e informações de diferentes países, como é o caso do manual de Milton Rodrigues (1938), ou ainda através da problematização da disciplina e do método da Educação Comparada, como o livro de José Querino Ribeiro (1958), ou até mesmo todo o questionamento epistemológico e metodológico, proposto pelo manual de Suely Grant Bonitatibus (1989).

A partir da escolha dos três manuais a serem analisados nesta tese, compreende-se o recorte temporal aqui proposto: a década de 1930 apresenta a publicação do primeiro livro de Educação Comparada da Universidade de São Paulo: *Educação Comparada*, de Milton Camargo da Silva Rodrigues, em 1938, além da primeira turma da disciplina, sob responsabilidade deste mesmo docente; e a década de 1990, que apresenta, principalmente em seus programas, os impactos da obra de Suely Grant Bonitatibus, *Educação Comparada: conceito, evolução e método*, publicada em 1989, compreendendo assim também, em 1958, o livro de José Querino Ribeiro: *Pequena Introdução ao Estudo da Educação Comparada*. Através destes manuais, foi possível identificar como foi se transformando a disciplina e como se dava a “circulação dos saberes” (Silva, 2005) relativos à Educação Comparada na Universidade de São Paulo.

O levantamento dos manuais, bem como das outras fontes se deu a partir do contato com textos sobre a Educação Comparada no Brasil (Cervi, 1986; Goergen, 1991), além dos anuários da Faculdade de Filosofia e Letras da Universidade de São Paulo disponíveis no Centro de Apoio à Pesquisa Sérgio Buarque de Holanda, do Departamento de História da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP e no Departamento de Metodologia do Ensino e Educação Comparada da

Faculdade de Educação da USP, também dos textos de Antunha (1947) Bontempi Jr. (2001) e Santos (2015), que traçam os caminhos e a história institucional da USP e da Faculdade de Educação. Além disso, os próprios livros analisados nesta tese e a tese de Maria Aparecida Bortoletto (1972) apresentavam programas da disciplina em seu conteúdo, bem como Santos (2015), ao apresentar detalhes da formação dos departamentos da FEUSP e conteúdos de ensino ao longo das décadas de 1950 e 1960.

Cabe assinalar também o papel da trajetória dos professores de Educação Comparada da USP a longo das décadas de 1930 a 1990, a vida e obra de Milton Rodrigues, José Querino Ribeiro, Carlos Mascaro, José Augusto Dias, Maria Aparecida Bortoletto, Suely Grant Bonitatibus e Angelina Teixeira Peralva das Chagas e Silva auxiliam entendermos qual era o olhar dado a disciplina quando ela estava sob a responsabilidade de cada um deles e, principalmente, quando analisamos os livros de Rodrigues (1938), Ribeiro (1958) e Bonitatibus (1989) qual era o olhar dado a eles à Educação Comparada enquanto objeto de ensino no percurso da formação de professores e dirigentes de ensino.

Cada ênfase e cada aproximação dada a eles à disciplina revela um discurso criado a partir da relação estabelecida entre os autores e a Educação Comparada, ao modo do que Bourdieu (2004) reflete sobre o contato entre o autor e seu objeto de estudos. Cada um dos autores estudados nesta tese “produz um discurso novo” (BOURDIEU, 2004, p. 135), ao contato com suas formações e referências, seja a estatística de Rodrigues (1938), a administração de Ribeiro (1958) ou a epistemologia de Bonitatibus (1989), a transformação do discurso de cada um deles se dá a partir de suas crenças, formações, referências e também pelo contato que cada um deles teve com o outro, uma vez que Rodrigues (1938) aparece como referência de Ribeiro (1958) e Bonitatibus (1989) e Ribeiro (1958) também como referência de Bonitatibus (1989).

Ao analisar a linguagem dos livros de Educação Comparada, esta tese tomou como principal referência os escritos de Scheffler (1971), onde o autor faz, através da análise de definições, *slogans* e metáforas, “um estudo da ideia central de ensino” (SCHEFFLER, 1971, p. 9). Ao exemplo e a partir de Scheffler (1971), esta tese mapeou as principais definições dadas à Educação Comparada pelos livros, confrontadas com as principais pesquisas na área, como Barroso, (2009), Ferreira (2009), Nóvoa (2009), Schrierwer (2001 e 2002), Souza & Martínez (2009), Meyer, Ramirez & Soysal (1992), Steiner-Khamsi (2002) e Beech (2013), para que, assim, fosse possível, entender como essas definições foram se transmutando ao longo da história, criando discursos e identidades para a Educação Comparada. Além das definições, as metáforas e os *slogans* também foram mapeados, buscando analisar, de maneira crítica, rupturas e continuidades nos discursos relativos à Educação Comparada na USP.

Enunciados de cada um desses tipos [definições, metáforas e *slogans*] ocorrem repetidamente em debates educacionais, e muitas vezes são tratados, nos contextos diversos, de maneira inteiramente acrítica. (SCHEFFLER, 1971, p. 18)

As questões metodológicas estiveram, assim, relacionadas à análise da trajetória da disciplina a partir do olhar sobre as fontes, como os manuais a partir de diversos aspectos, como conteúdos e linguagens em cruzamento com os programas de ensino, as trajetórias dos professores e a história institucional da USP, buscando mapear e traçar a identidade da Educação Comparada ao longo da história, a par deste objeto e destas fontes, a fim de analisar como se deram essas mudanças e como tais discursos se perpetuaram – ou não – ao longo das seis décadas aqui analisadas.

\*

A tese foi dividida em três capítulos, iniciando com uma introdução que buscou evidenciar as principais bases teóricas, como a história da Educação Comparada e sua constituição, a partir das obras internacionais de Souza e Martínez (2009), Meyer, Ramirez e Soysal (1992), Steiner-Khamsi (2002), Schriewer (2001 e 2002), Beech (2013) e Nóvoa (2009); e nacionais como Cervi (1986), Goergen (1991), Nunes (2001) e Silva (2005), situando assim, como a Educação Comparada se constituiu desde Jullien de Paris (1817) até os dias atuais, como obras como a de Ripley (2014). Ainda na introdução, esta tese buscou explicar as principais bases de constituição de uma disciplina, a partir de Chervel (1990) e Fernández (1997) e também a ideia de disputa, presente no título do trabalho.

Após isso, a introdução busca uma breve história institucional da criação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo e o papel da Educação Comparada nesta instituição, através de Bontempi Jr. (2001), Santos (2015), Antunha (1974) e Arf (2012). A quinta parte da introdução versa sobre o papel da Educação Comparada na formação de professores, tomando como base as análises de Tanuri (2000), Cervi (1986) e Robinsohn (1971) e, em seguida, uma discussão acerca dos livros é apresentada, tomando como principais referências Silva (2005), Hegeto (2014) e Cunningham (2000). Por fim, a introdução busca elucidar o papel da linguagem na constituição da Educação Comparada, através das análises de Scheffler (1971).

No primeiro capítulo, intitulado “Descrevendo a partir da Estatística”, o objeto principal de análise é o livro publicado em 1938 por Milton Camargo da Silva Rodrigues, intitulado *Educação Comparada*, buscando estabelecer relações entre a análise dos diferentes aspectos do livro e a trajetória do autor, ao passo em que grandes

transformações ocorriam na recém-fundada Universidade de São Paulo. A análise presente neste capítulo se estende até a década de 1950, quando uma série de mudanças ocorre na cadeira de Administração Escolar e Educação Comparada, levando ao próximo capítulo, mudando o foco da disciplina, ligada até então à Estatística.

O segundo capítulo, intitulado “Comparar para Regular”, toma como objeto nuclear, o manual de José Querino Ribeiro, *Pequena Introdução ao Estudo da Educação Comparada*, publicado em 1958 na própria Universidade de São Paulo, e busca analisar a relação da Educação Comparada com a Administração Escolar, ainda mais fortalecida pela trajetória do autor e sua posição de chefe da cátedra entre as décadas de 1950 e 1970 e diretor da Faculdade de Educação entre 1972 e 1976 e também pelos programas localizados nos anuários da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências da USP e na tese de Santos (2015). Este capítulo é encerrado na fundação da Faculdade de Educação e o afastamento de Ribeiro da sala de aula, tornando-se direto da instituição dois anos depois de sua fundação.

O terceiro e último capítulo – “Para além das fronteiras disciplinares” – busca um olhar para a disciplina entre as décadas de 1970 e 1990. A partir da análise do manual de Suely Grant Bonitatibus, *Educação Comparada: conceito, evolução e método*, este capítulo busca entender as novas relações estabelecidas pela Educação Comparada com várias áreas do saber, tomando um caráter indisciplinar e que possibilitou o diálogo dela com várias outras disciplinas nos currículos de formação de professores. O capítulo começa analisando o impacto da tese de Maria Aparecida Bortoletto em 1972 nas mudanças da disciplina aliadas à nova estrutura departamental da USP e ao novo programa de estudos proposto por ela, passando para a década de 1980, quando Suely Bonitatibus e Angelina Silva assumem a disciplina em meio às mudanças do mundo e ao desenvolvimento da globalização e, com a publicação do

livro, os impactos de todas as discussões epistemológicas e metodológicas na nova identidade da Educação Comparada presente, não só no manual, mas também no programa vigente entre as décadas de 1980 e 1990.

A tese ainda apresenta anexos e apêndices que sistematizaram e organizaram informações relevantes para as análises aqui feitas, como prefácios, os próprios programas, trechos dos manuais e o artigo de José Querino Ribeiro, de difícil acesso. Tais dados aliados à leitura integral do texto da tese possibilitam examinar como a Educação Comparada foi se transformando sua identidade na Universidade de São Paulo ao longo de cerca de sessenta anos.

## **CAPÍTULO I – DESCRREVENDO A PARTIR DA ESTATÍSTICA**

*A década de trinta caracterizou-se por grande efervescência em diversos setores do Brasil. Aconteceu a Revolução de 1932 em São Paulo; a elaboração da Constituição de 1934; a mulher adquirindo o direito de votar, embora com sérias restrições: a eleição da primeira deputada federal, Carlota Pereira Queiróz. Infelizmente, o Estado Novo, com a Constituição de 1937, retirou todos esses ganhos pela chamada ditadura que durou até 1945.*

*Hebe Costa (2011, p.8)*

### **MILTON CAMARGO DA SILVA RODRIGUES: UM PIONEIRO**

As palavras acima que iniciam este capítulo foram retiradas do artigo *Resgatando a memória dos Pioneiros: Vida e Obra de Milton Camargo da Silva Rodrigues*, parte de um projeto organizado pela Academia Paulista de Psicologia, que compilou a biografia de seus patronos em 2011. Hebe Costa, pedagoga e ex-aluna de Milton Rodrigues durante a graduação, quando cursou a disciplina de Estatística Educacional, foi responsável pela biografia do pioneiro da Educação Comparada no Brasil.

Destacar os principais desafios da década de 1930 significa contextualizar o momento histórico no qual o professor Milton Rodrigues inicia sua carreira na então Escola Normal Caetano de Campos. Após a integração do Instituto à Universidade de São Paulo, em 1935, Milton Rodrigues foi nomeado como representante da 5ª cátedra, de Educação Comparada combinada à Estatística (Cervi, 1986).

Sobre seus passos e formação inicial, Costa (2001) relata que:



Paulistano, nasceu aos 20 de novembro de 1904. Engenheiro Civil, diplomado pela Escola Nacional de Engenharia do Rio de Janeiro, também estudou no exterior: “*Inferência Estatística*” e “*Análise de variância*”, no departamento de Estatística e Matemática, da Universidade de Columbia, Nova York, em 1944; “*Teoria das Amostras*” e “*Teoria e prática de Amostras*”, como bolsista, nos cursos de estatística superior, da *United States Department of Agriculture Graduate School*, em Washington D.C., 1945. (COSTA, 2001, p. 9)

Percebemos então que a formação inicial daquele que é considerado o pioneiro da Educação Comparada no Brasil não passa pela área da Educação, mas sim pela Engenharia e pela Estatística, o que nos justifica a sua inserção na Escola Normal Caetano de Campos como professor da disciplina de Estatística Educacional. E também justificará o olhar e o tom dados à disciplina de Educação Comparada no tempo em que esteve à frente da cadeira, entre 1935 e 1944.

Na única biografia de Milton Rodrigues encontrada – explorada neste trabalho – Hebe Costa (2001) destaca sua importância e relevância na área de Estatística, citando obras (todas voltadas à Estatística) e realizações (como a fundação do Instituto Nacional de Estatística<sup>11</sup>), mas pouco cita suas contribuições na área da Educação, mais especificamente da Educação Comparada como, por exemplo, a publicação do livro a ser analisado nesta tese: *Educação Comparada: Tendências e Organizações Escolares*, publicado em 1938.

A única menção feita à Educação aparece quando a biógrafa destaca o fato de Milton Rodrigues ter sido escolhido pela Academia Paulista de Psicologia<sup>12</sup> como

---

<sup>11</sup> Hoje conhecido como IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), é um instituto público criado em 1934 e colocado em funcionamento em 1936 com o nome de “Instituto Nacional de Estatística”. Maiores informações podem ser encontradas no site da instituição: <https://memoria.ibge.gov.br/>

<sup>12</sup> Segundo Costa (2011), Milton Rodrigues fora escolhido como patrono na Academia Paulista de Psicologia devido ao seu constante interesse pelo tema e suas publicações que buscavam relações entre a Psicologia e a Estatística, como sua tese do concurso à cátedra e sua tese de doutorado intitulada *Estatística aplicada à Psicologia*.

patrono da cadeira de número 6, em virtude do seu constante interesse pela Psicologia e pela Educação.

Sua tese de concurso à cátedra, '*Da Propriedade e Alcance do Método Estatístico em Educação, especialmente em Psicologia*', defendida em 1935, é uma prova de que a homenagem foi justa e merecida. Além do mais, seus ensinamentos foram muito úteis nas pesquisas realizadas por seus alunos, muitos deles membros desse sodalício. [...] Em 1953, foi apresentada a criação do curso de Psicologia à então Congregação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP e constituiu-se uma comissão, presidida pelo Prof. Milton para a criação do citado curso. (COSTA, 2001, p. 10)

Segundo Santos (2015), com a reforma e surgimento da Seção de Pedagogia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP, em 1940, Milton Rodrigues se tornou então o primeiro titular da Cadeira de Administração Escolar e Educação Comparada de maneira interina já que, antes da reestruturação, ele ocupava o posto de catedrático de duas cadeiras: Estatística Educacional e Educação Comparada e também Administração Escolar e Legislação Educacional, então ele optou por ocupar o cargo de titular da recém-criada cadeira de Estatística Educacional, sendo assim designado como interino da cadeira de Administração Escolar e Educação Comparada até a contratação de um novo professor, o que ocorreu em 1944.

Em abril de 1942, o italiano Luigi Galvani, então catedrático da cadeira de Estatística Geral e Aplicada da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências da Universidade de São Paulo retornara à Itália e seu posto ficara vago:

[...] em abril de 1942, o professor catedrático de Estatística Geral e Aplicada, Luigi Galvani, retornou à Itália e seu posto ficou vago. Em vez de conduzir, para substituí-lo, um de seus dois assistentes à época, a reunião da Congregação de maio daquele ano indicou que o professor Milton Rodrigues, auxiliado por Eduardo Alcântara passaria a se ocupar das disciplinas da cadeira que se encontrava vaga e, em fevereiro de 1943, antes de iniciar o ano letivo, a 21ª reunião da congregação aprovou proposta de

nomeação interina de Milton da Silva Rodrigues para a cadeira de Estatística Geral e Aplicada. (SANTOS, 2015, p. 45)

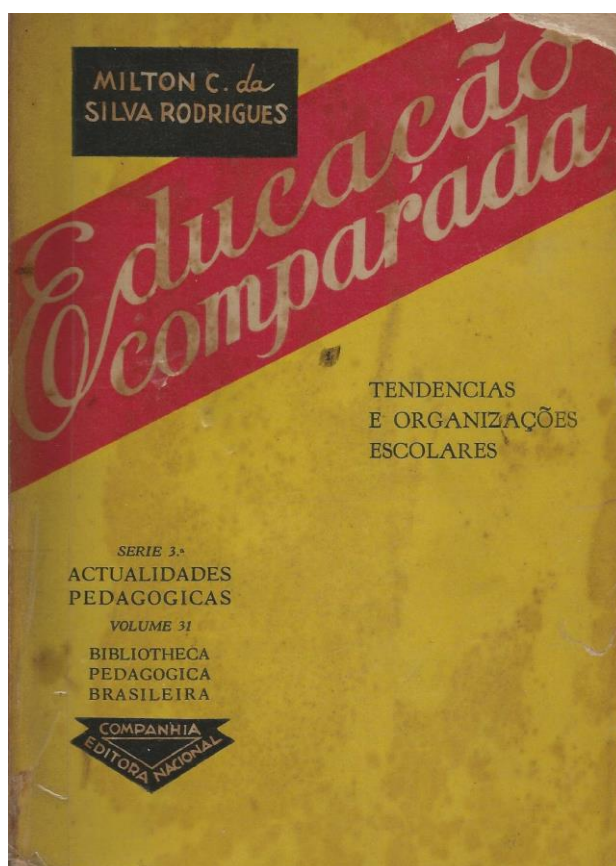
Segundo Santos (2015), essa nomeação interina de Milton Rodrigues pode ter causado conflitos entre ele e o então assistente de Luigi Galvani, Eduardo Alcântara, uma vez que, ainda naquele ano, Milton Rodrigues pediu arquivamento de sua nomeação interina e, por consequência, a nomeação de Eduardo Alcântara como interino até a realização de um novo concurso para a contratação de um professor que ocupasse o cargo efetivamente. Com isso, durante o ano de 1943, Milton Rodrigues continuou titular da cadeira de Estatística Educacional e interino na cadeira de Administração Escolar e Educação Comparada.

Durante o ano de 1944, Eduardo Alcântara partiu para os Estados Unidos deixando, mais uma vez, vaga a cadeira de Estatística Geral e Aplicada. Nesta oportunidade, Milton Rodrigues passou a ocupar, ao mesmo tempo, a regência da Cadeira de Estatística Educacional e a regência interina da cadeira de Estatística Geral e Aplicada. (SANTOS, 2015, p. 45)

As atas da última reunião da Congregação de 1944 revelam que é aprovada a integração da cadeira de Estatística Educacional à cadeira de Estatística Geral e Aplicada, proposta por Milton Rodrigues, sendo que o ensino de Estatística passaria a integrar o quadro de disciplinas da cadeira de Estatística Geral e Aplicada que, assim, ficara sob titularidade do professor Milton Rodrigues; e, naquele mesmo ano, foi nomeada a professora Ernestina Giordano para a cadeira de Administração Escolar e Educação Comparada, fazendo com que Milton Rodrigues, a partir daquele momento, pudesse se dedicar integralmente, como titular contratado, à cadeira de Estatística Geral e Aplicada.

Além de todas as questões citadas acima e o fato de Milton Rodrigues ser o primeiro catedrático de Educação Comparada na USP, outro fato que justifica sua identificação como o pioneiro da Educação Comparada: a publicação do livro supracitado: *Educação Comparada: Tendências e Organizações Escolares*, em 1938.

Imagem 1: Capa do livro “Educação Comparada: Tendências e Organizações Escolares”



Fonte: RODRIGUES, M. C. S. Educação Comparada: Tendências e Organizações Escolares. São Paulo: Editoria Nacional, 1938

E aqui, nesta parte da tese, propõem-se uma análise inicial do prefácio e do sumário do livro, para depois analisar pontos importantes e cruciais que fundamentam o papel de primeiro protagonista de Milton Rodrigues na Educação Comparada e o porquê de classificarmos o livro como “Descrevendo a partir da Estatística”:

Imagem 2: Sumário do livro “Educação Comparada: Tendências e Organizações Escolares”

**INDICE SISTEMATICO**

INTRODUÇÃO GERAL . . . . . 1

1.<sup>a</sup> Parte — As Bases e os Fins da Educação

Inglaterra . . . . . 11

França . . . . . 29

Allemanha . . . . . 49

Italia . . . . . 67

Estados Unidos . . . . . 81

2.<sup>a</sup> Parte — As Organizações de Ensino

*Introdução —*

Tendências á Systematização e Nacionalização . . . . . 95

A estrutura do systema escolar, suas tendencias, seus problemas . . . . . 101

A administração do systema escolar, suas tendencias e problemas . . . . . 120

*Inglaterra —*

Historico . . . . . 129

Organização . . . . . 139

Administração . . . . . 143

*França —*

Historico . . . . . 149

Organização . . . . . 161

Administração . . . . . 167

*Allemanha —*

Historico . . . . . 175

Organização . . . . . 183

Administração . . . . . 195

IX

*Indice systematico*

---

*Italia —*

Organização . . . . . 201

Administração . . . . . 208

*Estados Unidos —*

Historico . . . . . 213

Organização . . . . . 220

Administração . . . . . 225

3.<sup>a</sup> Parte — O Brasil

Introdução. — O povo e a sua indole . . . . . 233

Historico e doutrinas . . . . . 247

Organização actual . . . . . 275

Administração federal e do estado de São Paulo . . . . . 284

Indice Alfabético . . . . . 291

Fonte: RODRIGUES, M. C. S. Educação Comparada: Tendências e Organizações Escolares. São Paulo:

Editoria Nacional, 1938

O livro é organizado em três partes, e antes temos uma Introdução onde o autor deixa claro quais são as bases dos estudos comparados em educação e como a Educação Comparada se organiza no Brasil e no mundo. Dentre outras informações, o autor trata a disciplina dependente de quatro fatores: i) fatores mesológicos (meio geográfico, meio social na atualidade e meio social na evolução histórica; ii) as doutrinas filosófico-educacionais; iii) o temperamento nacional e iv) o progresso científico. Não só pelo título, mas também pelo texto, podemos perceber um reconhecimento da Educação Comparada como uma ciência e como uma disciplina, como colocado pelo autor com “falta de uma definição precisa” (RODRIGUES, 1938, p. IX), já que estava no início de seus estudos no Brasil.

A primeira parte do livro, que compreende cinco capítulos, apresenta as bases e os fins da educação em cinco países: Inglaterra, França, Alemanha, Itália e Estados Unidos. O autor apresenta nesta parte do manual uma espécie de texto descritivo-introdutório sobre esses cinco sistemas de educação para que o leitor tenha, minimamente, condições de acompanhar as análises e os dados estatísticos apresentados na segunda parte do texto. Percebemos nessa segunda parte do texto uma preocupação grande em apresentar dados para que o leitor conheça, nem que seja superficialmente, os dados relativos a esses contextos para entendê-los mais adiante no texto e, ao fim do manual, poder compará-los com o Brasil.

A segunda parte, com seis capítulos, traz dados e análises sobre esses cinco países e seus sistemas, sendo que cada capítulo é dedicado a um país e dividido em três temas: i) histórico; ii) organização e iii) administração dos sistemas educacionais de cada um dos países apresentados. O primeiro capítulo dessa parte é intitulado “Introdução” e traz breves esclarecimentos acerca de alguns conceitos sobre organizações escolares, como: sistematização, nacionalização, estrutura, tendências,

problemas e administração escolar, para que assim o leitor possa acompanhar as análises com mais precisão.

Por fim, a terceira parte do texto, que compreende quatro capítulos, é dedicada ao Brasil, trazendo basicamente a mesma estrutura dos capítulos anteriores dedicados aos outros países; uma sutil diferença está em uma pequena introdução apresentada chamada: “O povo e sua índole” que busca apresentar aspectos culturais e sociais da sociedade brasileira e, principalmente, diferenciá-la das outras nações analisadas, outra particularidade desta parte é que, quando o autor analisa a administração do sistema escolar brasileiro, ele assinala que examinará, além do âmbito federal, também dados relativos ao sistema do estado de São Paulo.

O prefácio desse livro discute características interessantes sobre o estado da Educação Comparada no Brasil nas décadas de 1930 e 1940, como as listadas a seguir. O autor denomina o livro como um “compêndio de Educação Comparada” (RODRIGUES, 1938, p. XI), destacando que sua função seria introduzir um assunto que mais tarde todos poderiam se aprofundar, já que ele mesmo diz que há pouquíssimos manuais de Educação Comparada publicados no Brasil e no mundo, citando alguns exemplos ingleses e alemães<sup>13</sup> que ele considerava primordiais nos estudos comparativos em Educação. O autor também coloca que, mesmo sendo professor do curso de Educação Comparada da Universidade de São Paulo, seu livro não é uma substituição de seu curso, pois apresenta análises e dados importantes para análises mais complexas.

Além disso, em seu prefácio, Rodrigues nos apresenta um pouco mais do *status* da Educação Comparada na época em que escreve seu manual: não há manuais

---

<sup>13</sup> Em seu prefácio, Milton Rodrigues cita como referências em Educação Comparada obras como *Comparative Education*, de Isac Kandel, a *Pädagogik der Gegenwart*, de Schröteler e *Handbuch der Pädagogik*, de Nohl e Pallat.

brasileiros sobre o tema; não há uma definição precisa sobre o que é ou como se faz Educação Comparada; há muitas monografias que utilizam os estudos comparados como base, mas, segundo o autor, elas apenas fazem descrições indiferentes dos sistemas, criticando-os e buscando apenas melhorias para o sistema brasileiro e, por fim, a afirmação de que a Educação Comparada é orgânica e sistemática.

Pela análise dos dados apresentados acima, percebe-se que o autor tem uma preocupação em fazer com que a Educação Comparada fortaleça seu *status* disciplinar, ou seja, há um esforço de reformar conceitos e relações da disciplina com a educação, não se limitando somente à interpretação de dados para a transposição de conceitos a realidades distintas, mas entender questões sociais, geográficas e culturais para que a Educação Comparada possa ser uma ciência que busque reformar a educação através de propostas e relações sistemáticas entre diferentes nações.

Compreendida desta forma [como uma disciplina escolar], a educação comparada serve a fins utilíssimos. Em primeiro lugar, constitui como que uma introdução à filosofia da educação, fornecendo-lhe os subsídios de um amplo material concreto. Em segundo lugar, serve ao papel de reajustador dessas mesmas doutrinas que a filosofia estuda e propõe. (RODRIGUES, 1938, p. 3)

Com essa análise inicial, podemos concluir que este livro foi colocado nesse grupo – “Descrevendo a partir da Estatística” – porque trabalhar com os dados estatísticos e as descrições dos sistemas de ensino e sua organização para que o leitor possa comparar esses dados e buscar rever resultados, metodologias e práticas, não para apenas um aperfeiçoamento ou uma melhora das práticas e do sistema de seu país, mas buscar nesses dados uma reflexão sobre como eles impactam na estruturação e manutenção do seu e de outros sistemas. Milton Rodrigues inaugura um discurso para a Educação Comparada no Brasil valendo-se da “relação objetiva” (BOURDIEU, 2004, p.



134) que ele tem com o seu objeto, a Educação Comparada, projetando assim a relação que ele mantém com esse objeto, descrevendo tais relações como “práticas lógicas” (BOURDIEU, 2004, p. 139), que se aproximam da Estatística devido ao seu percurso formativo e também às tendências colocadas à época, como uma de suas principais referências, Isaac Kandel.

A partir do momento em que se está lidando com uma *obra*, isto é, com um sistema expressamente construído por um profissional [...] não se pode, sem operar uma injustificável redução, tratar como simples elementos de informação etnográfica os traços culturais que ele [o autor] mobiliza. [...] A cultura letrada, erudita, define-se pela referência; ela consiste no permanente jogo de referências que dizem respeito mutuamente umas às outras. (BOURDIEU, 2004, p. 145-146)

Observamos então que, ao aproximar suas referências e sua formação à recém-criada disciplina de Educação Comparada, Milton Rodrigues cria uma primeira identidade para ela: a partir de dados estatísticos, questões históricas e descrições dos sistemas educacionais pelo mundo, a Educação Comparada se aproxima da Estatística Educacional.

### **ESTATÍSTICA *VERSUS* MELIORISMO**

Na introdução do livro aqui em destaque, Milton Rodrigues trouxe uma definição do que é a Educação Comparada: “a história contemporânea da educação.” (RODRIGUES, 1938, p. 1), reconhecendo que é uma definição simples e ampla, mas proposital uma vez que o autor já nos apresenta, desde o prefácio, a ideia de que a Educação Comparada é um campo e uma disciplina de difícil definição, desde seu objeto ao seu método.

Se bem que simples, esta definição possui o dom de levantar imediatamente uma quantidade de dúvidas. Dúvidas de método e dúvidas de objeto. Todos nós sabemos que na própria história geral, dois métodos há muito se defrontam e se combatem. [...] A mesma duplicidade de métodos pode existir em educação comparada. (RODRIGUES, 1938, p. 1)

Estes dois métodos da Educação Comparada propostos por Rodrigues (1938) dizem respeito a: i) contar a história como um relato “fiel e seco”, a partir do confronto entre fatos históricos e condições geográficas e ii) relacionar, descrever e sistematizar dados e também criticar fatos. O autor aponta que se ocupará do segundo método, porém com uma restrição: ele argumenta que não fará a crítica aos fatos, uma vez que a área que deve se ocupar disso é a filosofia da educação, ao discutir ideias e ideologias.

Já agora parece bem claro que deveremos iniciar o nosso estudo pelas questões gerais: as bases e os fins da educação, consideradas estas não de um ponto de vista especulativo, mas sim com essa atitude que desde o início vimos recomendando: a de relatar fatos e não a de discutir ideias. (RODRIGUES, 1938, p. 6)

Milton Rodrigues também discute os objetivos da Educação Comparada como o estudo das instituições educativas contemporâneas e não as suas doutrinas ou ideologias, ou seja, percebemos que durante a análise dos sistemas educacionais que se seguem nos capítulos seguintes, o autor trabalha essencialmente com dados estatísticos e descrições dos sistemas educacionais sem questionar quais são os princípios filosóficos, pedagógicos ou teóricos que embasam as decisões, legislações e imperativos de cada um dos países. Ao destacar as finalidades da Educação Comparada, temos a seguinte colocação:

As questões tais como as que acima enunciamos a Educação Comparada não responde com um imperativo; não diz se a solução *deve* ser esta ou aquela; diz apenas: em tal país a solução é esta. (RODRIGUES, 1938, p. 4)

Essas afirmações vão ao encontro de uma tendência da Educação Comparada que era uma das mais reconhecidas na época pelo mundo: a perspectiva **Meliorista** que, desde Marc-Antoine Jullien de Paris (1817) era um dos pontos norteadores para a concepção da Educação Comparada. A análise do livro de Milton Rodrigues nos permite observar um afastamento desta tendência, já que ele não cita, em nenhum momento, uma busca, em sistemas internacionais, por modelos ou resultados melhores para o sistema escolar brasileiro. Milton Rodrigues cita diferenças, semelhanças e aproximações, mas não como referências. Ele, inclusive, apresentava a ideia de uma análise isolada dos sistemas para que fossem entendidos em sua integralidade e sua complexidade.

Não será necessário nos estendermos a muitos países, não só porque nem todos são interessantes para um primeiro estudo, mas também porque um compêndio como este, bem como um curso de uma escola superior não pode pretender a mais do que um exemplo de método a seguir [...] Estes últimos [países] servirão para ilustrar as grandes tendências, as diretrizes mestras da pedagogia no mundo; não podem ser analisadas senão de um modo integral, por isso mesmo que cada uma delas, ao par de seus fatores peculiares, constitui um bloco infrangível. É mais no que se refere a pequenas soluções de ordem científica ou de interesse administrativo que os exemplos isolados e fragmentados podem, sozinhos, ser úteis. (RODRIGUES, 1938, p. 6-7)

O Meliorismo, segundo Kaloyiannaki e Kazamias (2012) é:

[...] uma consideração/um objetivo primordial de todos os precursores da educação comparada-internacional do século XIX, e que, podemos acrescentar, esteve *ab initio*, em maior ou menor grau, relacionado ao que pode ser denominado *problematique* epistêmica comparada. O meliorismo – do latim *melior* (melhor) – pode ser entendido como uma investigação com o objetivo de aprimoramento, [...] esteve relacionado com todas as investigações sobre sistemas educacionais de outros países realizadas no século XIX. (KALOYIANNAKI E KAZAMIAS, 2012, p. 52)

Segundo os autores citados acima, o interesse de Jullien (1817) pela Educação Comparada não se deu somente no sentido do meliorismo, mas também havia um significado científico voltado para a coleta de fatos e informações comparáveis para “deduzir, a partir deles, certos princípios, determinadas regras, para que a educação possa tornar-se uma ciência quase positiva”. (FRASER, 1964, p. 40-41 apud KALOYIANNAKI E KAZAMIAS, 2012, p. 42) A partir dessa breve análise dos objetivos da obra de Jullien (1817), Kaloyiannaki e Kazamias (2012) citam autores importantes que também trabalham com essa perspectiva denominada “meliorismo não-científico, no sentido de tomar por empréstimo” (p. 42).

Notamos, então, uma negação de Rodrigues (1938) aos imperativos de mudança buscados no exterior, ou seja, no livro aqui analisado, os dados não são apresentados para uma busca de aprimoramento de sistemas e organizações educacionais no Brasil, mas para que, a partir da análise de diferentes sistemas, o leitor possa entender o que é adequado a cada país a partir de sua estrutura interna em diversos aspectos, como: i) fatores mesológicos, como o meio geográfico e social na atualidade e o meio social histórico; ii) as doutrinas filosóficas; iii) o temperamento nacional, a partir de questões nacionais e culturais de cada país e iv) o progresso científico.

[...] é forçoso admitir que, se é frequente que um sistema de ideias extravase as fronteiras de um povo que o elaborou, ganhando terreno em outros, entre os quais não raro se fixa com muito mais solidez do que naquele que lhe deu origem, é certo também que essas ideias, ainda mesmo que mantidas em sua inteira pureza, vão adquirindo um *modo*, um *estilo* diverso e que revela a interferência das peculiaridades características dos seus novos adeptos. (RODRIGUES, 1938, p. 5-6)

Vemos aqui, então, uma preocupação em analisar dados sem uma perspectiva meliorista, mas sim uma análise dos dados estatísticos para entender como funcionavam

esses sistemas e organizações, sem ter uma visão de realocar esses modelos em outros países, principalmente, no Brasil. Isso se aproximava, à época, daquilo que fora descrito por Noah e Eckstein (1969) e Bereday (1964) como o que os estadunidenses definiram acerca dos estudos comparados em educação, tomando como referência Jullien (1817), a ideia de que, se as fronteiras da Educação Comparada extrapolarem a descrição e os dados estatísticos e partirem para o ponto de serem espécies de modelos, devem ser apenas tratados como lições a serem aprendidas no exterior, ou segundo Kaloyiannaki e Kazamias (2012), como “empréstimos educacionais” ou “transplantes”, mas apenas como “um desejo de receber lições úteis de outros países”, ou seja, não seria uma análise de Educação Comparada buscando fins científicos e pedagógicos, mas somente a ideia de modelos educacionais a serem adotados por determinados países para alcançarem determinados resultados.

Segundo Filho, Neves e Caldeira (2005), a estatística, quando aliada à Educação, permite que quatro processos possam ser analisados: i) conhecer as relações sociais a partir da matematização dos dados; ii) representar a realidade a partir de ferramentas de controle sobre os rumos da história; iii) classificar e categorizar os resultados e iv) ler a sociedade e a sua visão de mundo. Milton Rodrigues conseguiu, através do percurso de leitura proposto em seu livro, analisar seus dados a partir destes quatro processos já que, ao apresentar dados dos sistemas e da administração escolar de diversos países, aliados à sua história geral e escolar, categoriza resultados através de tabelas que permitem que ele classifique os níveis e as relações pedagógicas presentes em cada país, fazendo com que, enfim, ele apresente qual é a visão de mundo, através da constituição dos povos de cada país, para a educação em cada Estado-Nação apresentado.

[...] as estatísticas educacionais permitem-nos pensar os modos como o Estado se relaciona com população, mas também como a relaciona, verificando diversas maneiras

de tratar e produzir o fenômeno populacional e suas mais diversas dimensões e variâncias. (FILHO, NEVES E CALDEIRA, 2005, p. 234)

A seguir, veremos como o que fora citado acima se manifesta na escrita de Milton Rodrigues (1938) durante a análise das organizações de ensino dos países selecionados. Na segunda parte do livro, são apresentados três aspectos de cada país: histórico, organização e administração, revelando dados e fatos de cada um. Na introdução dessa parte, o autor apresenta um pequeno quadro que contrapõe quatro sistemas e suas respectivas durações do ensino elementar<sup>14</sup>:

Quadro 2: Duração do ensino elementar em Inglaterra, França, Alemanha e Itália

<i>País</i>	<i>C. Básico</i>	<i>C. Complementar</i>	<i>Nome do C. Complementar</i>
<i>Inglaterra</i>	6	3	Senior elementary school
<i>França</i>	6	2	Classes complémentaires
<i>Alemanha</i>	4	4	Volksschule Oberstuf
<i>Itália</i>	5	2	Classe integrative

Fonte: RODRIGUES, M. C. S. Educação Comparada: Tendências e Organizações Escolares. São Paulo: Editoria Nacional, 1938, p. 117.

Esse é um dos raros momentos do livro em que Milton Rodrigues (1938) confronta os dados entre diferentes organizações escolares nacionais, mas ainda assim sem apresentar os porquês das diferenças ou mudanças, apenas uma apresentação dos dados, concluindo apenas que:

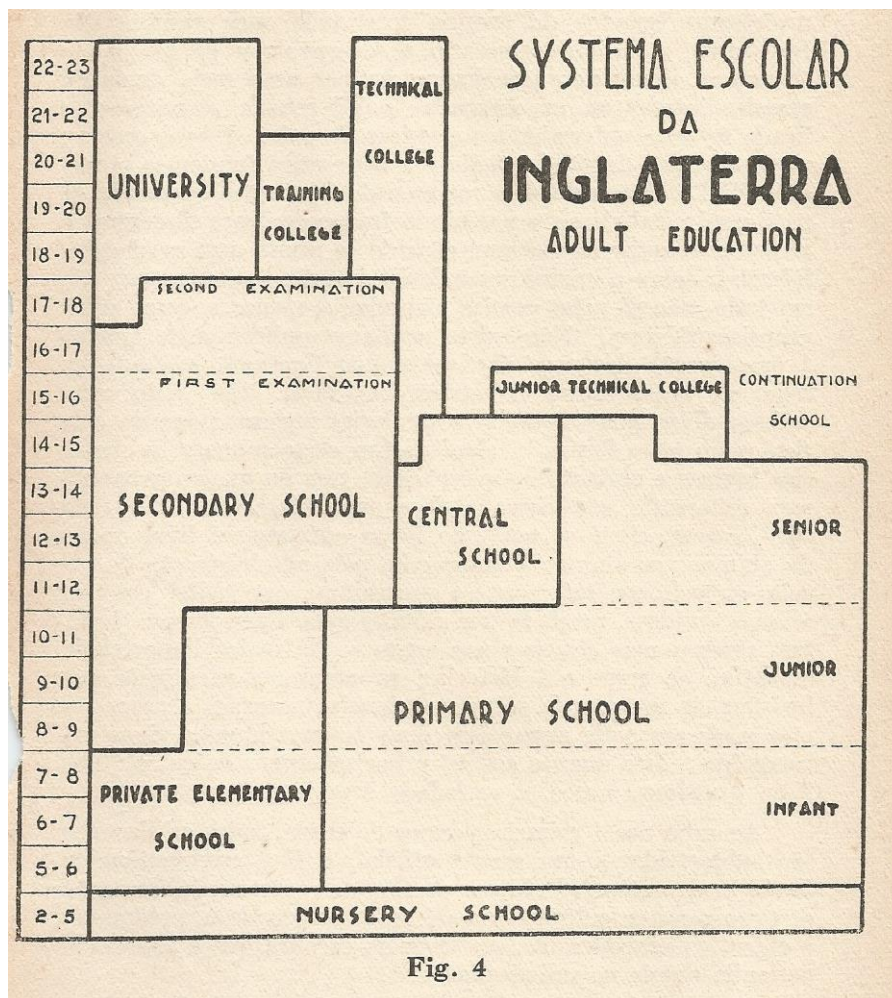
---

<sup>14</sup> Milton Rodrigues define como ensino elementar aquele composto pelos antigos 1º e 2º graus.

É quase desnecessário dizer que em todos os países em que existe essa divisão do curso elementar, este se articula com o secundário, independentemente do complementar que lhe fica assim paralelo. (RODRIGUES, 1938, p. 118)

Temos então o aceno de que em cada capítulo seguinte teremos acesso às informações que justificam como cada país chega à sua atual estrutura de ensino. Começamos com a Inglaterra, com um histórico apresentado desde o século XI, passando por diferentes dados censitários sobre a população geral, a população em idade escolar, a fundação das principais universidades, a criação do Ministério da Educação em 1899 e diversas leis de suma importância para a então configuração da organização do ensino escolar inglês. Após o retrospecto histórico, chegamos, enfim, aos dados que servirão de base para análise proposta pelo autor: como se dá a organização e a administração do sistema inglês.

Imagem 3: Sistema Escolar da Inglaterra



Fonte: RODRIGUES, M. C. S. Educação Comparada: Tendências e Organizações Escolares. São Paulo: Editoria Nacional, 1938, p. 141.

Essa figura sintetiza o que é colocado por Rodrigues (1938) nas duas páginas de descrição sobre a organização escolar inglesa, apenas em uma explanação de dados relativos à idade dos alunos, como funciona a passagem de um nível a outro, como são os exames de admissão e como se dá o ingresso na universidade. Como colocado pelo autor na introdução, ele não se propõe a discutir em quais pilares essa estrutura é fundada, apresentando e justificando a partir da história nacional e dos dados coletados em uma bibliografia o sistema em questão. Por fim, temos a seção que trata da estrutura administrativa educacional inglesa, trazendo um apanhado de leis e um resumo de como

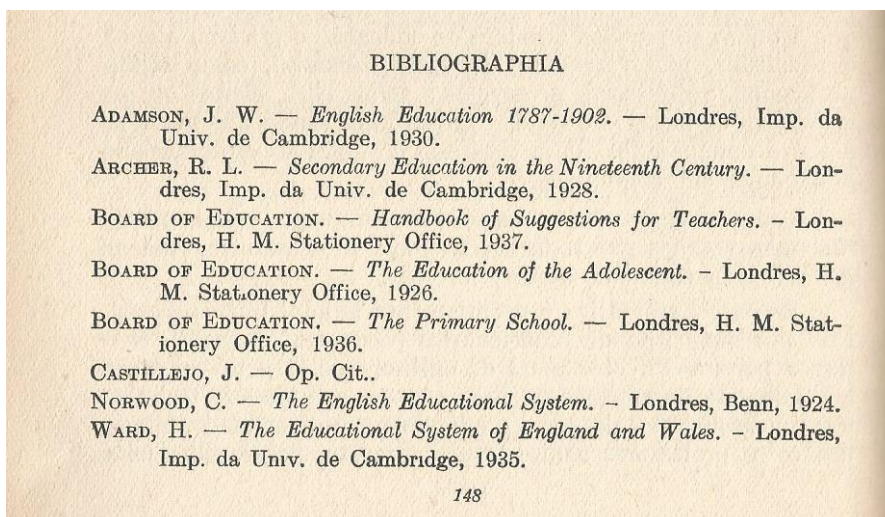


se dava o funcionamento do Ministério da Educação e seus conselhos e deliberações, como no exemplo citado abaixo:

A parte burocrática e propriamente administrativa é exercida por um corpo de funcionários permanentes, pagos, chefiados por um diretor geral de ensino, que responde perante a comissão de Educação. Esse cargo é considerado técnico e o seu ocupante, de regra graduado por universidade, tirado dentre os professores e diretores da região, por escolha feita entre todos aqueles que a isso se candidataram, por votação da assembleia da comissão de ensino. (RODRIGUES, 1938, p. 147-148)

A bibliografia situada em cada parte sobre cada país também reflete esse afastamento entre os países em uma análise de dados, onde não há o confronto e a comparação em si de dados, percebemos que ela traz, essencialmente, autores do país em questão e também documentos que relevam as informações contidas em cada uma das partes:

Imagem 4: Bibliografia sobre a Inglaterra



Fonte: RODRIGUES, M. C. S. Educação Comparada: Tendências e Organizações Escolares. São Paulo:

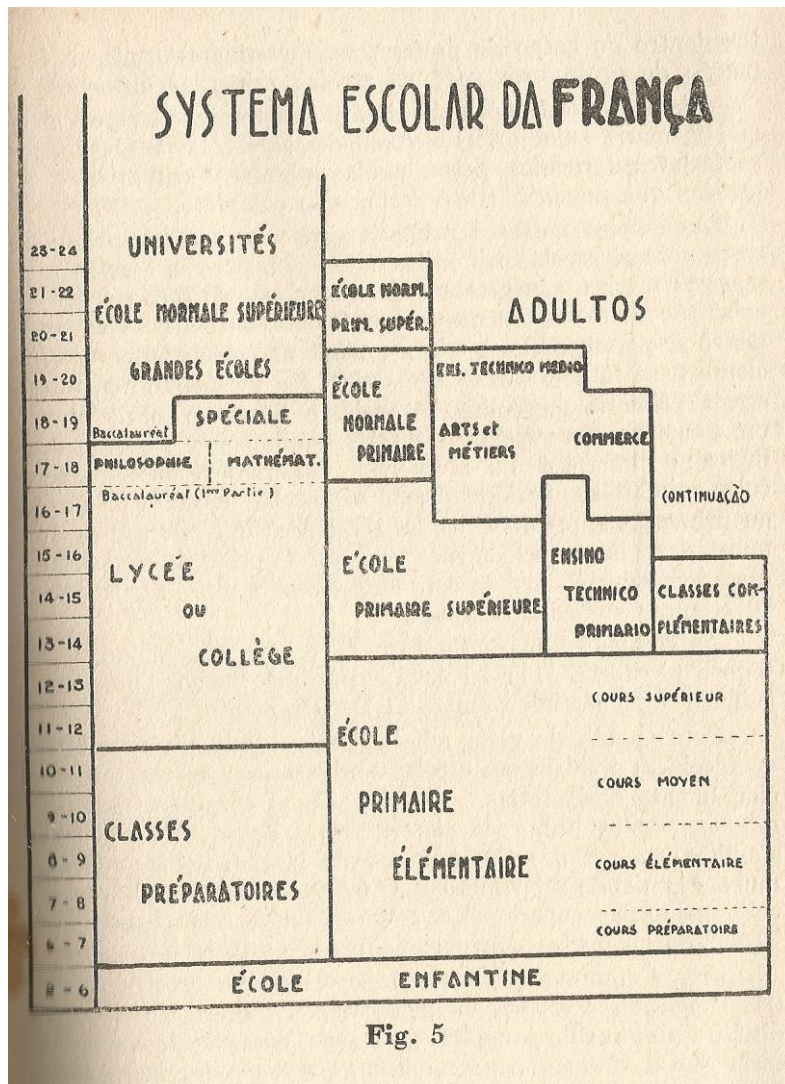
Editoria Nacional, 1938, p. 148.

Sobre a França, o autor segue o mesmo caminho proposto, começando seu olhar histórico no século XVI, afirmando que Luís XIV foi um dos primeiros monarcas franceses a se preocupar com a educação francesa, dedicando uma quantidade significativa de páginas à Revolução Francesa e seu impacto na formação de uma identidade nacional republicana.

O período da Revolução Francesa, se bem que corresponde à proposição de um grande número de ideias e de projetos, realizou pouco mais do que o antecedente. Em todo caso é preciso reconhecer que alguns princípios ficaram bem firmados. Assim, por exemplo, já que a Constituição de 1791 declara que *será constituído um sistema educacional nacional de ensino gratuito e obrigatório para todos*, palavras essas que se proferem pela primeira vez na Europa. (RODRIGUES, 1938, p. 152)

O pioneirismo francês é de suma importância para os sistemas educacionais europeus e para que todos os países sigam essa premissa trazida pelos ideais iluministas e que o ensino obrigatório e gratuito vá se tornando cada vez mais comum em toda a Europa. O autor ainda passa pelo período Napoleônico até chegar no século XIX, quando o autor justifica ser o período em que o ensino francês chega na sua configuração atual. Na parte em que sistematiza a organização do ensino francês, o autor faz uma breve alusão à Inglaterra, colocando, pela primeira vez, dois sistemas frente a frente: “[...] A sua organização [a escola primária elementar] corresponde a do ensino primário superior em todos os países, e em particular ao que já vimos quanto a *Central School*, da Inglaterra.” (RODRIGUES, 1938, p. 152)

Imagem 5: Sistema Escolar da França



Fonte: RODRIGUES, M. C. S. Educação Comparada: Tendências e Organizações Escolares. São Paulo: Editoria Nacional, 1938, p. 163.

Após a apresentação do sistema acima, o autor dedica as próximas páginas descrevendo cada ponto, ao mesmo molde do sistema inglês. Sobre a administração, já temos, no primeiro parágrafo, novamente, uma citação à Inglaterra. A rivalidade histórica entre França e Inglaterra<sup>15</sup> pode explicar os motivos pelos quais os dados e sistemas dos dois países aparecem em oposição e não os outros analisados no livro.

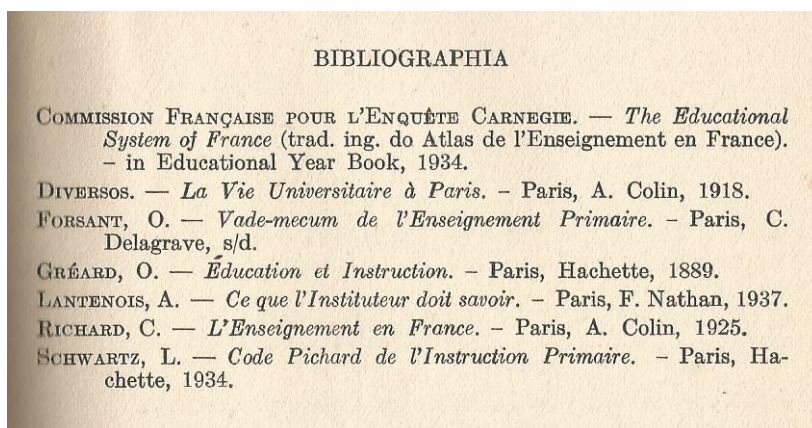
<sup>15</sup> Tal rivalidade pode ser justificada, segundo Malbergier (1994) pelo percurso histórico entre as duas nações, como por exemplo na Guerra dos Cem anos (1337-1453), passando pelas Reformas Protestantes do século XVI, até mesmo o processo de colonização da América do Norte.

Seguindo a análise, Rodrigues (1938) apresenta os dados, número de políticos e cargos relacionados à administração do ensino francês.

Ao contrário do que se dá na Inglaterra, a administração do ensino na França é fortemente centralizada e rígida, pouquíssima liberdade deixando, não só as entidades locais, como a professores e diretores dos estabelecimentos de cada grau; por outro lado (RODRIGUES, 1938, p. 152)

A bibliografia da seção francesa repete o modelo apresentado na inglesa, com apenas referências francesas e documentos oficiais.

Imagem 6: Bibliografia sobre a França



Fonte: RODRIGUES, M. C. S. Educação Comparada: Tendências e Organizações Escolares. São Paulo:

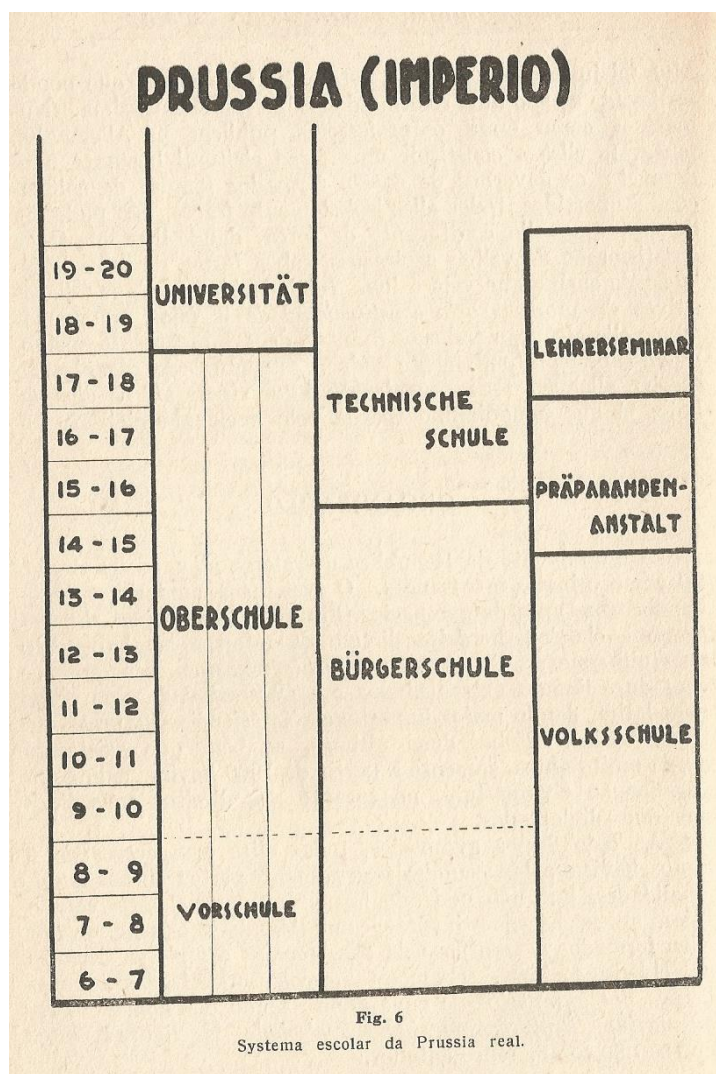
Editoria Nacional, 1938, p. 173.

A próxima nação a ser analisada é a Alemanha e o percurso histórico se inicia antes mesmo da Unificação Alemã no século XIX (1871); durante a Idade Média, ainda como Prússia, é marcada a fundação das primeiras universidades alemãs, bem como em outras nações europeias, passa pela unificação e chega ao século XX com um grande foco nos partidos socialistas, o que é curioso dado o momento pelo qual a Alemanha passava na década de 1930, com a ascensão do sistema nazista ao poder, com Adolf Hitler.

Os partidos de tendência socialista, principalmente os sociais-democratas, na Alemanha, eram bastante fortes e ao redor deles se reunia toda a sorte de descontentes [...] Mas foi justamente graças a este estado de coisas que pode ser levada a cabo uma reforma do ensino importantíssima. (RODRIGUES, 1938, p. 182-183)

Na seção sobre a organização do ensino, o autor apresenta, diferente dos outros dois países previamente analisados, três quadros e que só apresentam a organização de ensino antes da unificação alemã, ainda como Prússia, como podemos ver a seguir:

Imagem 7: Sistema Escolar da Prússia (Império)



Fonte: RODRIGUES, M. C. S. Educação Comparada: Tendências e Organizações Escolares. São Paulo: Editora Nacional, 1938, p. 184.

Imagem 8: Sistema Escolar da Prússia

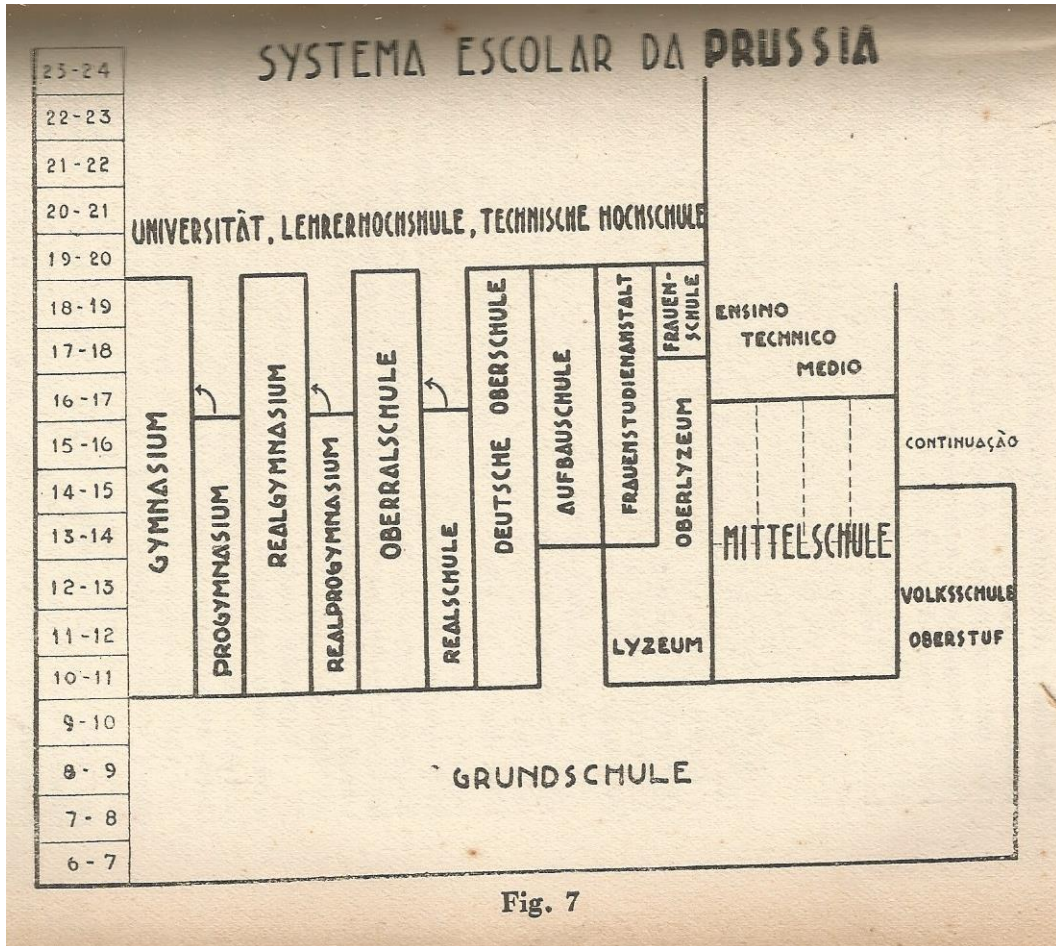
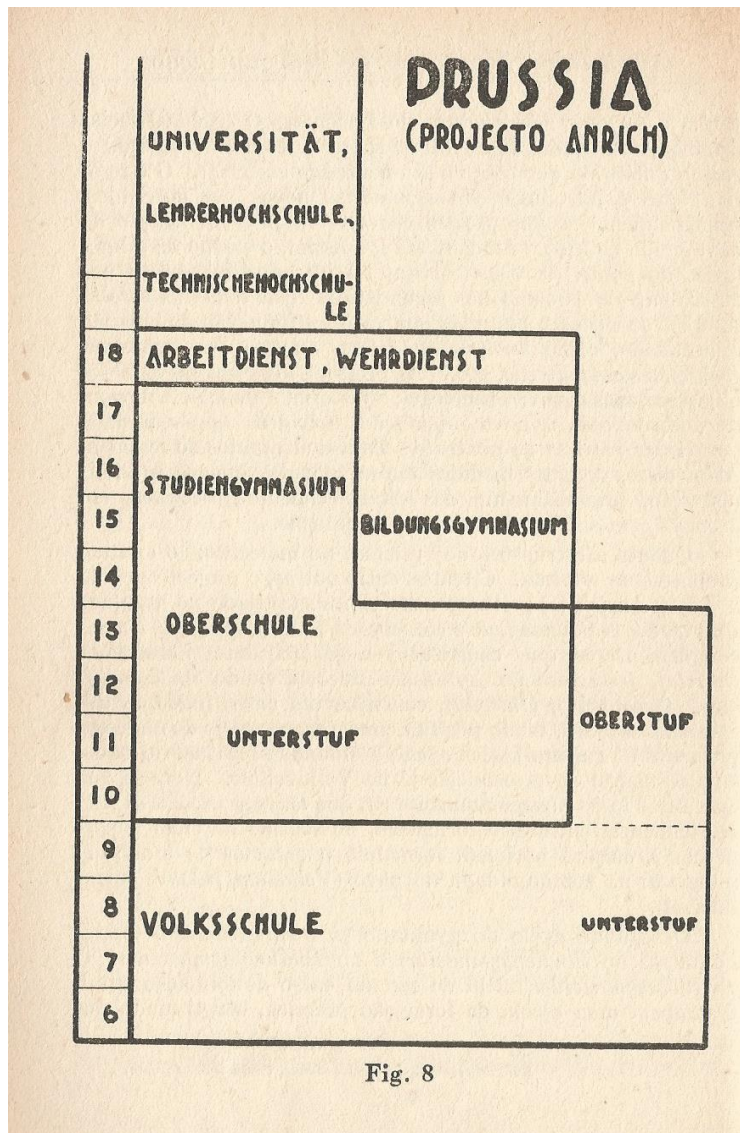


Fig. 7

Fonte: RODRIGUES, M. C. S. Educação Comparada: Tendências e Organizações Escolares. São Paulo: Editora Nacional, 1938, p. 187.

Imagem 9: Sistema Escolar da Prússia (Projeto Anrich)



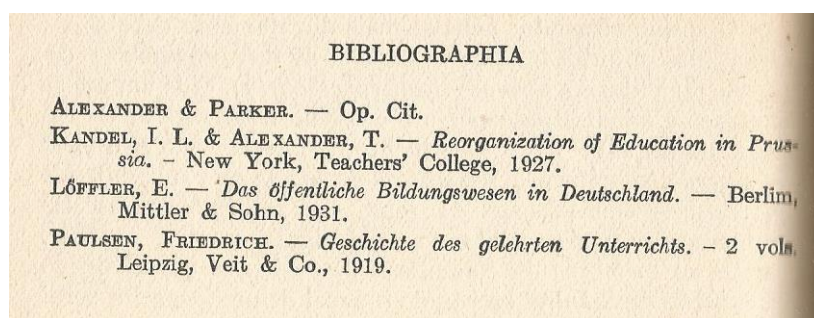
Fonte: RODRIGUES, M. C. S. Educação Comparada: Tendências e Organizações Escolares. São Paulo: Editoria Nacional, 1938, p. 192.

A Alemanha é, até agora, o único país a que o autor dá um subtítulo à seção da organização: “Propostas de reorganização”. Ele argumenta que as mudanças governamentais no reino da Prússia até a unificação alemã e à chegada dos socialistas ao poder transformou muito a estrutura de ensino alemã, já que ela foi atendendo a diferentes interesses políticos e nacionais. E é aqui que aparecem algumas das principais características do então governo nazista de Adolf Hitler:

Enquanto que esse ano de trabalho [1938] é instituição legitimamente oficial, correndo todas as suas despesas por conta do estado, a *Hitlerjugend* (União da Mocidade Hitlerista), se bem que oficializada, está mais a cargo dos próprios alunos das escolas de diversos graus, dirigidos por professores e por inspetores especiais enviados pelo Estado. [...] Atualmente a *Hitlerjugend* é administrada por um departamento especial do Estado e constitui um verdadeiro noviciado para as tropas de choque (*Sturm-Abteilung*) da milícia partidária. (RODRIGUES, 1938, p. 194)

Vemos aqui o olhar que Rodrigues confere à Alemanha em questões relativas ao controle do Estado não só das organizações escolares, mas também a todos os níveis presentes no sistema, como alunos, professores e associações que estão dentro das escolas, refletindo que naquele momento, só pode existir um objetivo para a educação alemã: “é o objetivo político da construção da nacionalidade” (RODRIGUES, 1938, p. 195), buscando uma orientação puramente profissional para não só o ensino básico, mas também o ensino superior. A seção da administração, como os outros países, segue uma linha descritiva com números e dados sobre quais são as instâncias da política educacional alemã, bem como a bibliografia, que apresenta somente autores alemães.

Imagem 10: Bibliografia sobre a Alemanha



Fonte: RODRIGUES, M. C. S. Educação Comparada: Tendências e Organizações Escolares. São Paulo:

Editoria Nacional, 1938, p. 200.



A Itália, próximo país a ser descrito, apresenta uma configuração diferente – e menor – do que todos os outros. Não há apresentação de sua história como nos anteriores, segundo Rodrigues (1938):

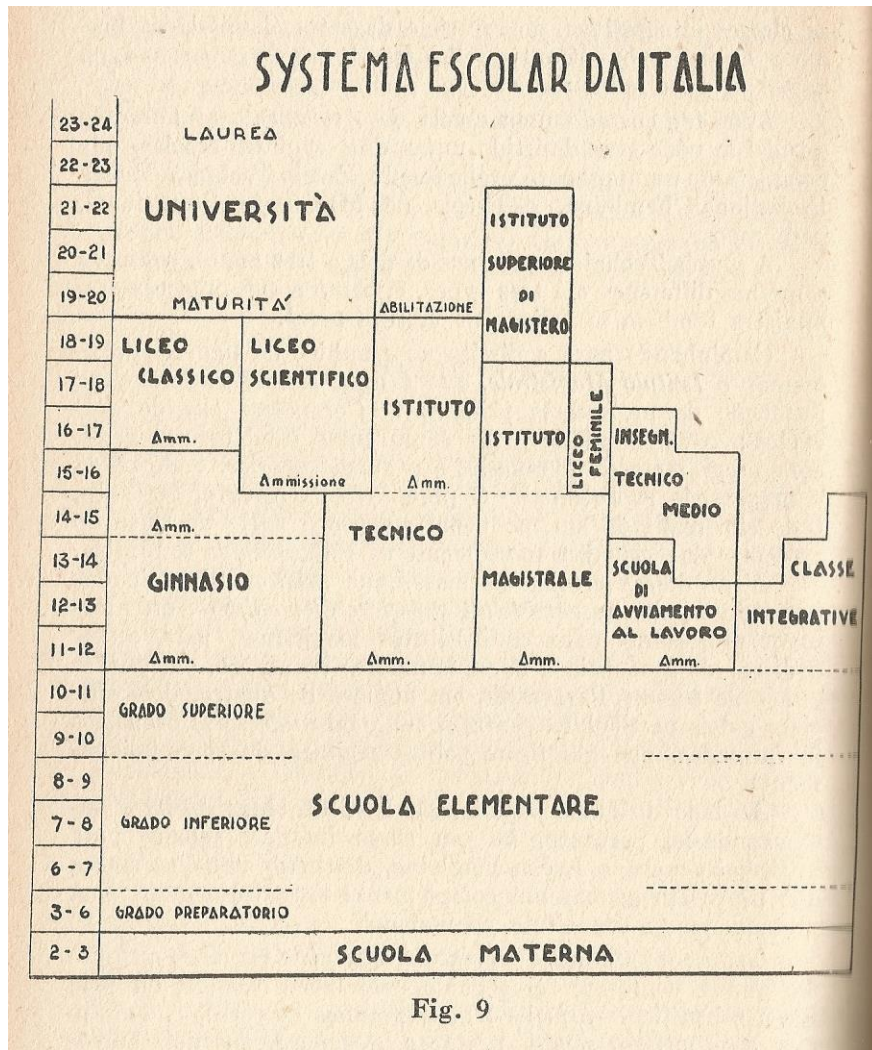
O estudo da organização escolar vigente na Itália moderna, dispensa a consideração prévia da evolução histórica das suas instituições escolares, por isso que em dependência exclusiva e direta de uma doutrina já foi vista. [...] Na Itália a organização escolar atual é um produto exclusivo de uma doutrina, tendo tido origem em uma reforma radical que nada conservou no regime anterior. (RODRIGUES, 1938, p. 201)

Segundo o autor, isso se dá por dois motivos principais: a unificação italiana (1815-1871) e a ascensão do regime fascista, que segundo Rodrigues (1938, p. 202): “é justamente o objetivo comum [do fascismo], com seus ideais expansionistas e dominadores. Esse, também, é o objetivo da Educação”. Ele faz referências à Alemanha no capítulo dedicado à Itália, justificando essa aproximação pelas ideias governamentais nazifascistas que dominaram os dois países durante a década de 1930, mas com uma flexibilidade e controle menores do que a Alemanha, eliminando exames de admissão e um acesso mais ampliado à educação a todos os italianos.

A organização escolar reflete exatamente esse desejo de tornar o sistema o quanto possível dotado de flexibilidade e próprio a admitir a diferenciação das escolas entre si, respeitado que seja o princípio de unidade dos objetivos. (RODRIGUES, 1938, p. 204)

A parte da organização escolar volta aos moldes adotados para os países anteriores, com uma descrição de cada nível educacional com uma particularidade do sistema italiano que, segundo o autor, busca um princípio geral de constituir unidades menores e independentes, para que os percentuais de evasão diminuam e que, assim, a educação tenha um aspecto mais acessível aos italianos, como podemos ver no gráfico a seguir:

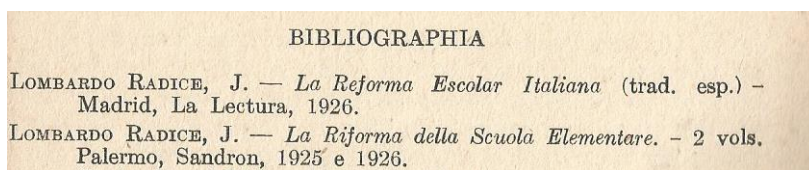
Imagem 11: Sistema Escolar da Itália



Fonte: RODRIGUES, M. C. S. Educação Comparada: Tendências e Organizações Escolares. São Paulo: Editoria Nacional, 1938, p. 204.

Sobre a administração escolar italiana, Rodrigues (1938) a divide em dois momentos: a administração central, com funções concentradas no Ministério da Educação Nacional, fundado em 1929, e a administração regional, com órgãos deliberativos responsáveis pela inspeção escolar. O autor só apresenta duas referências bibliográficas sobre a Itália, o que também pode justificar o tamanho reduzido deste capítulo.

Imagem 12: Bibliografia sobre a Itália



Fonte: RODRIGUES, M. C. S. Educação Comparada: Tendências e Organizações Escolares. São Paulo: Editoria Nacional, 1938, p. 211.

Chegamos ao último país a ser apresentado nessa parte do livro: Os Estados Unidos. O percurso percorrido por Rodrigues (1938) é o mesmo: histórico, organização escolar e administração. O autor começa o histórico datando as primeiras leis relativas à Educação no país ainda durante o período da colonização inglesa, destacando uma lei de 1624 no Estado da Virgínia, passando pelo processo de independência e por momentos importantes, como: a primeira lei de obrigatoriedade do ensino, de 1852, do estado de Massachussets e a criação do Ministério da Educação, em 1867, chegando até o final do século XIX, sem nenhuma menção, até aqui, ao século XX.

Nos Estados Unidos, onde sempre se deu ao princípio democrático uma interpretação literal, entendendo-o como igualitarismo, nunca a função seletiva do ensino secundário foi admitida. Daí o fato de nunca ter existido nesse país o ensino primário superior. [...] No entanto, é preciso convir em que o fato de se acharem reunidas, num mesmo estabelecimento, pessoas de proveniências várias e que se destinam a carreiras diferentes, colocam todas estas num mesmo pé de igualdade moral. (RODRIGUES, 1938, p. 220)

O trecho acima ilustra uma característica, até hoje, marcante do sistema escolar estadunidense, que aparece, em seguida, na seção da organização do sistema: “Nos Estados Unidos não existe um sistema nacional de ensino” (RODRIGUES, 1938, p. 220), destacando a força e importância dos estados em suas decisões e definições acerca das políticas e do funcionamento dos sistemas locais. O gráfico que sistematiza o

sistema norte-americano apresenta três variações colocadas em prática do longo da história do país:

Imagem 13: Sistema Escolar nos Estados Unidos

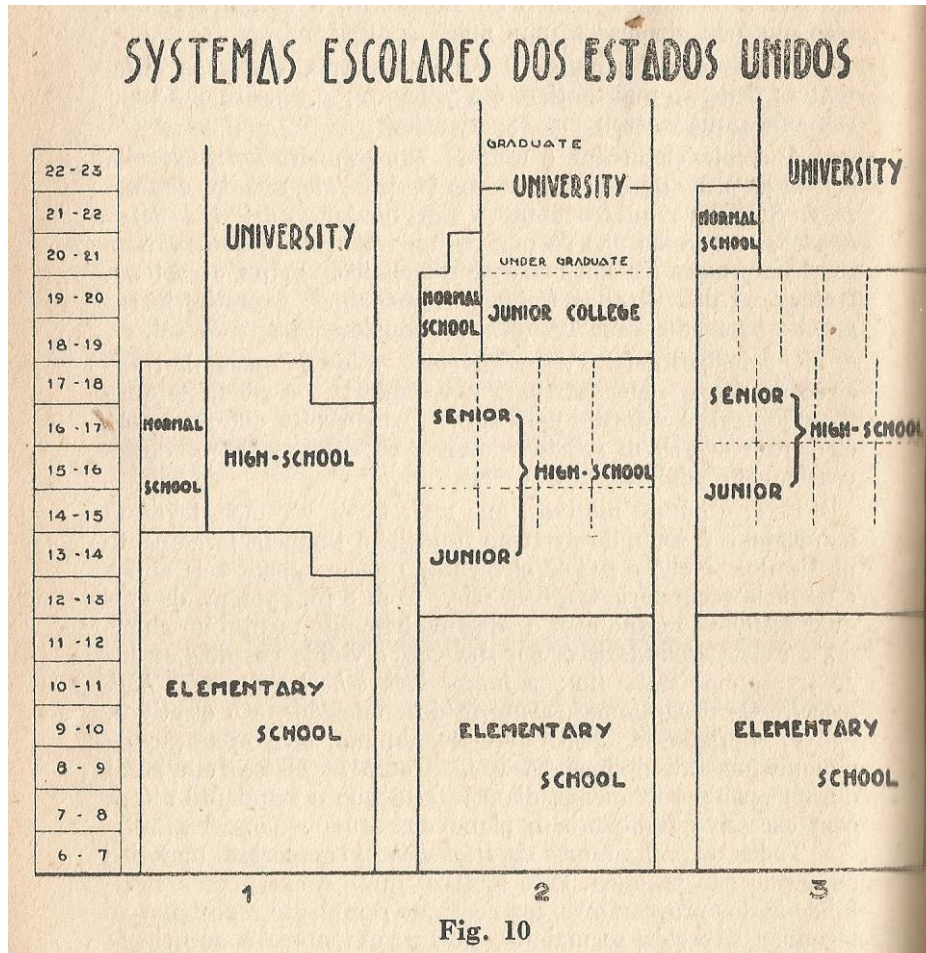


Fig. 10

Fonte: RODRIGUES, M. C. S. Educação Comparada: Tendências e Organizações Escolares. São Paulo: Editoria Nacional, 1938, p. 222.

Justamente pela questão da não existência de um sistema nacional unificado, Rodrigues (1938, p. 220) chama a atenção para que o esquema apresentado acima seja tomado somente como “a expressão de uma tendência”, já que até mesmo os requisitos e recomendações para a obrigatoriedade do ensino variam, não só entre estados, mas até mesmo entre municípios. Sobre a administração, o autor concentra seus escritos para

demonstrar e explicar como a questão da descentralização funciona, iniciando da seguinte forma:

Conforme já ficou dito, a Constituição dos Estados Federal norte-americana abandonou os negócios de educação ao poder dos estados. Estes constituem, portanto, a primeira e a maior das unidades administrativas. No entanto até hoje a alçada dos mesmos não corresponde sempre à sua posição, mercê do hábito que a tradição firmara de dar uma grande ingerência direta ao povo nas questões de ensino, o que resultou nos sistemas menores que adiante veremos e que, historicamente, foram os primeiros. (RODRIGUES, 1938, p. 225)

O autor segue a descrição das leis e das unidades niveladoras que são responsáveis por cada passo da educação norte-americana e uma das principais referências teóricas de Milton Rodrigues aparece aqui para justificar a questão do poder dos professores na esfera política da Educação. Essa referência é Isaac Kandel (1933)<sup>16</sup>, teórico que, segundo Goergen (1991), buscou, em seus estudos, unir uma análise das problemáticas da Educação de cada sistema nacional e os estudos dos princípios da sociedade local.

De qualquer maneira, a intervenção dos professores na administração escolar é praticamente nula. A este respeito diz Kandel: *That teachers should participate directly in administration is nowhere advocated and would indeed be undesirable.* (RODRIGUES, 1938, p. 229)<sup>17</sup>

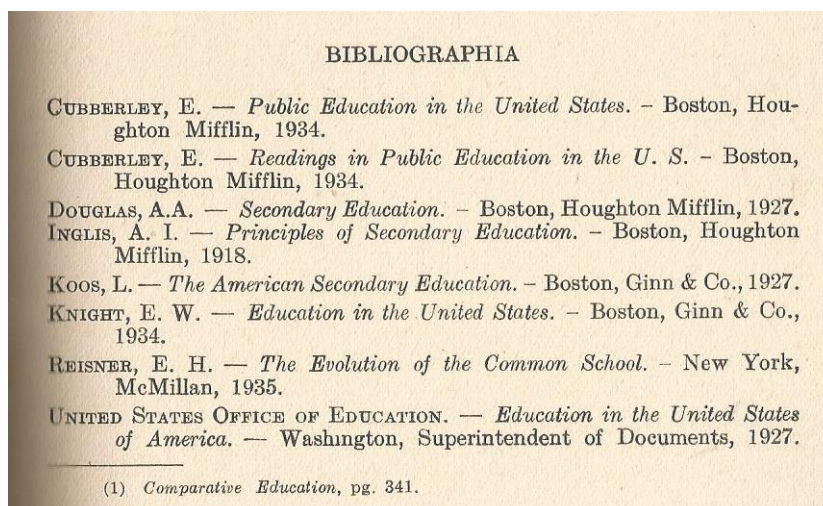
É interessante notar que Kandel não é citado na bibliografia específica sobre os Estados Unidos, mas na bibliografia geral do livro.

---

<sup>16</sup> A obra de Isaac Kandel tomada como referência por Milton Rodrigues é *Comparative Education*, de 1933.

<sup>17</sup> O trecho de Kandel (1933) citado por Rodrigues (1938) pode ser traduzido como: “que os professores participem diretamente na administração não é recomendado em lugar nenhum e seria um fato indesejável” (tradução nossa).

Imagem 14: Bibliografia sobre os Estados Unidos



Fonte: RODRIGUES, M. C. S. Educação Comparada: Tendências e Organizações Escolares. São Paulo: Editoria Nacional, 1938, p. 229.

Após essa análise de como Milton Rodrigues apresenta os dados relativos a cada país que se propõe a explorar, vemos como ele se afasta da proposta meliorista presente em autores pelo mundo na década de 1930 e que refletem o *slogan* (Scheffler, 1971) que funciona como elementar na Educação Comparada desde o século XIX até meados da metade do século XX:

Seu maior interesse [da Educação Comparada] era contribuir para a melhoria dos sistemas educacionais dos seus países através do conhecimento da realidade educacional e outros, além de acreditarem em caminhos e metas comuns para além dos limites de cada sistema. (GOERGEN, 1991, p. 7)

O meliorismo funciona como um *slogan*, algo como: “comparar para melhorar”, pensado a partir dos discursos de comparatistas norte-americanos que viajaram pela Europa em busca de referências e possíveis sistemas melhores para seu país. Ao se afastar dessa ideia, Milton Rodrigues se aproxima da definição (Scheffler, 1971) de Educação Comparada, construída por sua principal referência, Isaac Kandel (1933).

Goergen (1991) analisa os estudos de Kandel e sua visão acerca da Educação Comparada, nos permitindo, assim, uma aproximação com que foi analisado neste trabalho sobre a obra de Milton Rodrigues (1938).

Isaac Kandel propõe como objetivo da Educação Comparada o estudo dos problemas comuns a vários povos, analisando as causas de sua origem e direção. “A Educação Comparada”, diz [Kandel], “se interessa pelo progresso das ideias e forças políticas, econômicas, sociais e culturais que determinam as características da educação nas diferentes partes do mundo. Os sistemas de ensino de grupos nacionais ou culturais refletem os ideais, esperanças e aspirações desses grupos. (...) Seu objetivo principal será cultivar a compreensão do sentido mais profundo dos sistemas que sejam estudados. Encarada a partir desse ponto de vista, a Educação Comparada deve contribuir para mais claro discernimento dos problemas da filosofia da educação, indutivamente constituída.” [...] (GOERGEN, 1991, p. 9)

Vemos ainda uma aproximação dos métodos comparativos propostos por Bereday (1964) e Kazamias e Messialas (1965), que mesmo quase trinta anos depois da publicação de Milton Rodrigues sintetizam aquela que fora uma das primeiras metodologias do século XX em Educação Comparada. É nesse sentido que Milton Rodrigues pode ser denominado um pioneiro.

G. Bereday define como sistema de trabalho da Educação Comparada a elaboração de relatórios pormenorizados, cujos dados organizados possam levar a conceitos, hipóteses e fatores de unidade e de diferença entre os sistemas educacionais de vários países. [...] Kazamias e Messialas propõem para a Educação Comparada um método semelhante ao usado pela sociologia, economia e psicologia. Seu interesse principal está no uso rigoroso de dados quantitativos e estatísticos. (GOERGEN, 1991, p. 10)

Em um momento que o próprio Milton Rodrigues diz ser escasso de pesquisas sobre a definição e a metodologia da Educação Comparada no Brasil e no mundo, vemos o pioneirismo de Rodrigues em realizar um trabalho que se aproximará muito das principais metodologias referenciais idealizadas quase trinta anos após a publicação

de seu livro. O pioneirismo de Milton Rodrigues se aproxima do que Nóvoa (2009, p. 39) categoriza como uma “perspectiva historicista”, da mesma maneira que categoriza a obra de Kandel (1933), já que é uma categoria de análise que busca “reunir informação sobre o ensino em diferentes países; explicar as causas dos fenômenos educativos e de sua evolução” (NÓVOA, 2005, p. 39), com o objetivo de identificar quais são as principais razões sociais, econômicas e culturais que explicam como se dá a organização escolar de cada país. Ao sistematizar as “comunidades discursivas” da Educação Comparada, Nóvoa (2009) aproxima Kandel (1933) das abordagens descritivas, como mostra a figura a seguir:

Imagem 15: Mapa das comunidades discursivas da educação comparada



Fonte: NÓVOA, A. Educação Comparada: o campo e o mapa. In: SOUZA, D. B.; MARTÍNEZ, S. A.

Educação Comparada: rotas de além-mar. São Paulo: Xamã, 2009, p. 40.



Nessa perspectiva de abordagens descritivas, a estatística se apresenta como nuclear, uma vez que “um dos primeiros objetivos é o da constituição de um saber enciclopédico sobre os sistemas de ensino, o qual encontrará nos dados estatísticos, o elemento mais fácil a comparar” (NÓVOA, 2009, p. 41). Filho, Neves e Caldeira (2005, p. 221) salientam que tal trabalho com os dados estatísticos na Educação não revelam uma neutralidade de análises, mas sim uma riqueza que destaca que os dados estatísticos refletem o “olhar da realidade sobre si mesma”.

A importância das estatísticas, e nisso concordam quase todos os seus estudiosos e praticantes, está em que ela não apenas é apresentada como um discurso neutro e universal dos números, mas, sobretudo, porque ela acaba por afiançar e/ou justificar decisões políticas fundamentais sobre importantes setores da vida social. (FILHO, NEVES E CALDEIRA, 2005, p. 223)

A estatística, então, auxilia os estudiosos da Educação Comparada – e auxiliou Milton Rodrigues (1938) – a aproximar seus dados das decisões políticas dos diferentes Estados analisados, buscando entender como se dava essa dinâmica de formação dos sistemas educacionais pelo mundo. Além disso, é de fundamental importância citar um outro manual, publicado quase trinta anos depois do de Milton Rodrigues (1938), que ainda traz os mesmos pressupostos de análise estatística e em oposição ao melhorismo, tal obra é *Educação Comparada*, de Lourenço Filho<sup>18</sup>, publicada em 1961.

Vinte e três anos separam este outro livro de Lourenço Filho da obra de Milton Rodrigues, mas as proximidades são curiosas e mostram o pouco avanço da Educação Comparada no Brasil entre as décadas de 1930 e 1960. Em *Educação Comparada*,

---

<sup>18</sup> Lourenço Filho (1897-1970) foi professor normalista, chefe de gabinete do ministro da Educação Francisco Campos, diretor do Instituto de Educação do Rio de Janeiro, diretor do Instituto Nacional de Pedagogia e desenvolveu diversas obras de orientação como cartilhas para apropriação das escolas no ensino da escrita e na didática de sala de aula. Foi um dos precursores no estudo e publicações no âmbito da Escola Nova, com o livro *Introdução ao estudo da Escola Nova* (1930). Para maiores informações sobre a vida e obra de Lourenço Filho, consultar Monarcha e Filho (2001).

Lourenço Filho também pode ser relacionado ao “Descrevendo a partir da Estatística”, embora já apresente algumas mudanças significativas com relação à metodologia e à organização propostas por Rodrigues (1938), como por exemplo, quando o autor nos proporciona uma discussão acerca dos fundamentos e da história da Educação Comparada, bem como breves apontamentos sobre pressupostos metodológicos no campo.

Comparar é um recurso fundamental nas atividades de conhecer. Por isso mesmo, os educadores o empregam sempre que desejam esclarecer questões teóricas e práticas relativas do seu mister. O nome *educação comparada* reserva-se, no entanto, para designar certo ramo de estudos que primeiramente se caracterizam pela vasta escala de observação de que se utilizam, por força do seu objeto. (LOURENÇO FILHO, 1961, p. 13)

Ao apresentar a análise de dez sistemas educacionais: Inglaterra, França, Alemanha, Itália, União Soviética, Estados Unidos, México, Argentina, Japão e Índia, Lourenço Filho (1961) parte dos mesmos pressupostos de Rodrigues (1938) quando propõe análises de sistemas e seus dados, fazendo assim com que essa apresentação não seja somente uma busca de melhorias para o sistema brasileiro, uma vez que o Brasil é pouco citado neste livro. Portanto, Lourenço Filho se afasta do meliorismo, porque aqui ele busca uma Educação Comparada propriamente dita, não somente a serviço de melhorias em seu país.

Cruz (2002) sintetiza a importância da obra de Lourenço Filho para o avanço dos estudos da Educação Comparada no Brasil quando escreve o prefácio da terceira edição do livro *Educação Comparada*, publicada em uma coleção organizada pelo MEC com as obras do autor.

Destinado especialmente a estudantes das Faculdades de Filosofia e dos Institutos de Educação, este livro, lançado em 1961, teve o grande mérito de pôr em destaque a importância dos estudos de educação comparada num mundo marcado pela crescente necessidade de intercomunicação dos povos. Veio, pois, ao encontro do interesse não apenas de alunos e professores dessa disciplina, mas, também de administradores escolares e de todos os que participam do processo do desenvolvimento de seu país. (CRUZ, 2002, p. 7)

Ainda em seu prefácio, Cruz (2002) coloca que o autor, através de dados, descrições e sistematizações dos sistemas de ensino ao redor do mundo, principalmente na Europa e na América Latina, buscou traçar semelhanças e diferenças entre eles, mas isso só seria possível porque o autor não se limitou a descrever somente o presente desses sistemas, mas também seu surgimento, evolução e desenvolvimento ao longo da história e dos contextos políticos e sociais dessas nações, fazendo com que isso dê à Educação Comparada o que Lourenço Filho coloca aqui como caráter interdisciplinar.

Podemos relacionar Lourenço Filho a Milton Rodrigues, uma vez que ambos buscam um olhar inicial e diferenciado para a Educação Comparada, tanto no âmbito metodológico como estrutural, em ambos os livros, há uma forte crítica aos modelos extremamente descritivos de sistemas de ensino em buscar analisar os contextos extra educacionais, além de também não usarem esses estudos comparativos como uma ferramenta de busca de inspirações e melhoras para o sistema brasileiro.

### **EDUCAÇÃO COMPARADA: ORGÂNICA E SISTEMÁTICA**

Em seu Prefácio, Milton Rodrigues (1938, p. XII) coloca que é necessário se desprender da ideia de que a Educação Comparada é um acúmulo de relatos de fatos educacionais e é necessário dar-lhe um caráter mais substancial e contínuo que a confira uma “contextura orgânica e sistemática.” O que seria essa organicidade e

sistematização? O autor não chega a nos dar uma definição exata, mas cria caminhos para que se possa compreender esse discurso.

A ideia de sistematização é trabalhada de maneira mais direta e organizada, sendo que a introdução da segunda parte traz como primeiro subtítulo: “Tendências à sistematização e nacionalização” (RODRIGUES, 1938, p. 95), em que, baseado nos escritos de Kandel (1933), questiona os sistemas educacionais e suas origens, opondo ideias e fatos e colocando os dados dos diferentes sistemas nacionais em confronto. Ele classifica os sistemas da Alemanha, Itália e Inglaterra como sistemas plenamente definidos dentro da ideia de construção de nação dado pelo contexto político local naquele momento (pós 1ª Guerra Mundial, ascensão dos regimes totalitários e conflitos) e outros, como Estados Unidos, como passíveis de uma ideia superior à de nacionalidade, envolvendo conceitos como internacionalismo e democracia.

Se, por um lado, encontramos países, como a Alemanha, a Inglaterra e a Itália e outros em que estas ideias educacionais se acham plenamente definidas e situadas dentro do plano de nacionalidade, por outro lado, não são menos comuns aqueles em que ou são possíveis ideais *superiores* aos da nacionalidade (a democracia, o internacionalismo, a religião) ou de todo não conseguimos verificar que ideais nacionais são esses que o dito país preconiza através de suas escolas. (RODRIGUES, 1938, p. 96)

Para fazer a análise, o autor, além de definir estes critérios para que haja uma sistematização dos países de acordo com os objetivos educacionais de cada um deles, há, ainda, a diferenciação dos termos *organizações de ensino* e *sistemas de ensino*, sendo colocado que o primeiro é o mais apropriado para análise, pois é uma noção mais vaga e permite diferentes aproximações do que é colocado dentro de um país, sendo que esse termo é mais aberto a novas tendências em educação, como sistematização,

nacionalização e franquia<sup>19</sup>. Justificando que essas tendências são convergentes e não excludentes, de tal modo que a nacionalização é uma condição básica para a sistematização da Educação Comparada e a tendência de se tornar uma disciplina pública e de acesso geral para que todos consigam entender e estudar os sistemas educacionais a fim de problematizar os motivos pelos quais cada nação enfrenta e busca refletir sobre suas dificuldades.

O autor coloca que em uma análise de organizações escolares, lidaremos com duas estruturas básicas de sistemas: a vertical e a horizontal. A estrutura vertical apresenta uma cronologia dos cursos com base na inteligência e na mentalidade dos estudantes, atendendo critérios da psicologia educacional, de uma maneira gradual e que sejam pensadas isoladamente.

Em organizações dessa espécie, cada grau é considerado separadamente, como se constituísse algo de isolado do resto do sistema: organiza-se ou reforma-se, por exemplo, o curso secundário, sem a menor consideração pelo que se passa no primário ou no superior; por outro lado, dentro de cada grau, os programas e, o que é pior, os processos de ensino mantem-se os mesmos do início do cabo do curso, para então transformarem-se bruscamente de um polo ao outro. (RODRIGUES, 1938, p. 102-103)

Países como Inglaterra organizam sua estrutura escolar através de exames, Alemanha e Estados Unidos buscando uma continuidade dos níveis com momentos de aprofundamento de conteúdos e leituras, a Itália busca uma divisão do ensino secundário e países de bem estar social, como Suíça, Suécia e Noruega buscam garantir diferentes momentos de adaptação aos alunos, independentemente do momento da

---

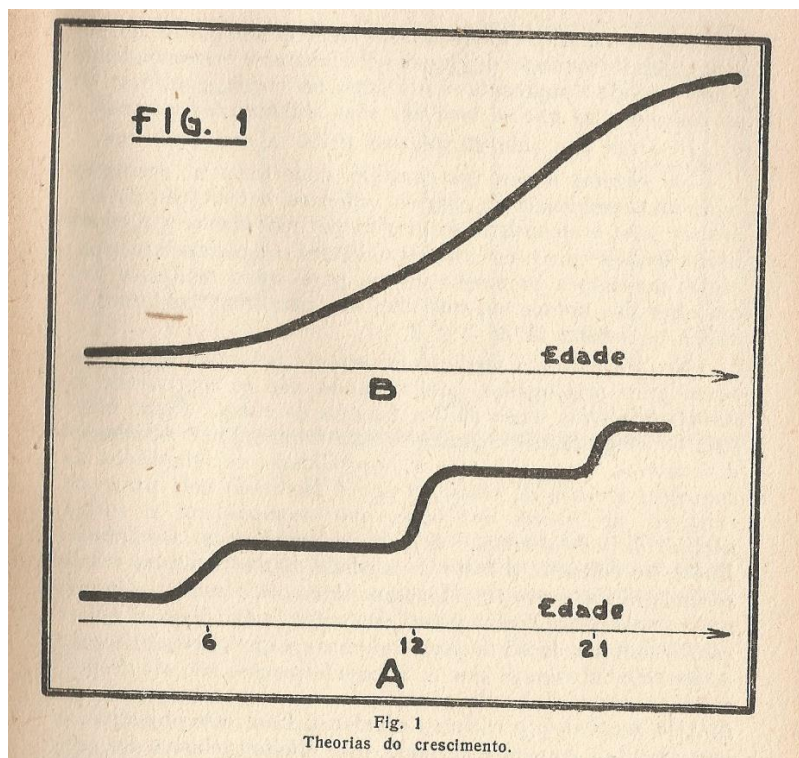
<sup>19</sup> Para Milton Rodrigues (1938), as organizações de ensino são compostas destes três movimentos de maneira paralela e independente, já que são tendências que “se acham estreitamente ligadas entre si, de tal modo que se nos afigura que a nacionalização é a condição básica da sistematização e da tendência a se tornar pública” (RODRIGUES, 1938, p. 97). O autor entende por nacionalização a busca por uma organização escolar homogênea por toda a nação, a sistematização é a capacidade de os dados serem sistematizados e analisados, através de um objetivo comum e a franquia está ligada a ideia de que a organização escolar seja pública e transparente.

escolarização em que se encontram. Além disso, o autor reflete sobre os reais objetivos da educação dentro dos diferentes países, propondo uma reflexão da diferença entre teoria e prática: a primeira colocaria como objetivo a formação de um caráter social na educação e a vida em sociedade a segunda, como um caráter bastante propedêutico, preparatório para o ensino superior e o mercado profissional.

Ora, a verdade é que o objetivo fundamental dos cursos de 2º grau é a formação do caráter, a este se seguindo, por ordem de importância, os objetivos de integração do indivíduo ao meio, de seleção natural e de preparo para os cursos subsequentes. [...] A própria finalidade propedêutica dos cursos secundários já fez por toda a parte logar ao objetivo de cultura básica ou geral. Assim acha-se bastante difundido o processo de reservar para o último ou últimos anos do curso secundário a parte do preparo com vistas imediata ao curso superior. (RODRIGUES, 1938, p. 106-107)

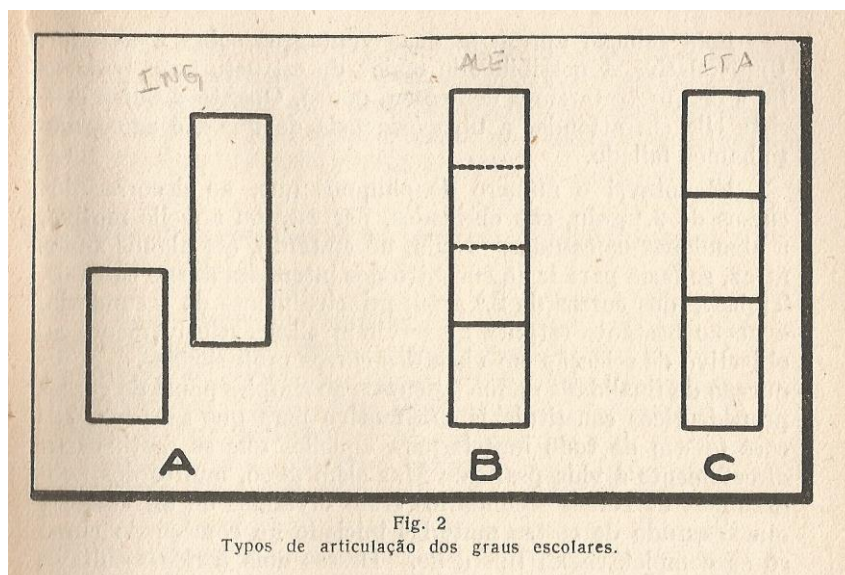
A seguir, são apresentados dois esquemas nos quais Rodrigues (1938) busca explicar como se dá a estrutura vertical e horizontal de organização do ensino nos diferentes países que ele analisa.

Imagem 16: Sistema Escolar Horizontal (Teorias do Crescimento)



Fonte: RODRIGUES, M. C. S. Educação Comparada: Tendências e Organizações Escolares. São Paulo: Editora Nacional, 1938, p. 103.

Imagem 17: Sistema Escolar Vertical (Tipos de articulação dos graus escolares)



Fonte: RODRIGUES, M. C. S. Educação Comparada: Tendências e Organizações Escolares. São Paulo: Editora Nacional, 1938, p. 105.

O sistema horizontal estaria baseado na ideia de que os gêneros e espécies do mesmo curso seriam concomitantes e não divididos por critérios psicológicos, mas sim a partir da busca por uma adaptação dos cursos às diferentes individualidades dos educandos, ou até mesmo diferentes opções de cursos, como o autor exemplifica no caso do Brasil, em 1931, a partir do documento: *Convênio celebrado em 1931 pela União com os diversos estados, Distrito Federal e Território do Acre para aperfeiçoamento e uniformização das estatísticas educacionais e conexas*. O documento apresenta uma série de diferentes caminhos possíveis do estudante brasileiro durante o período.<sup>20</sup>

Essas diferenças de finalidade resultam naturalmente na correspondente diferenciação das instituições a elas prepostas. Antes de encerrarmos o estudo dessa diferenciação, convém pormos bem claro uma questão: a diferenciação de cursos do mesmo nível tanto pode obedecer ao desejo de melhor adaptá-los ao fim que eles têm em mira (as finalidades profissionais, por exemplo) como a um critério completamente diverso: o de adaptar os cursos às diferenças individuais dos educandos. (RODRIGUES, 1938, p. 102)

A extensão e a mescla desses dois tipos de sistemas foram se dando ao longo da história das nações analisadas e foram mostrando diferentes concepções de educação, ora mirando na tendência teórica de formação crítica do cidadão e ora da visão prática propedêutica, o que resultou no quadro seguinte, em que Rodrigues (1938) esquematiza toda sua teoria numa ideia comparativa histórica das organizações escolares.

Imagem 18: Sistemas Educacionais Comparados

---

<sup>20</sup> Em anexo (p. 265), pode ser encontrado o esquema que o autor se baseia extraído do documento citado.



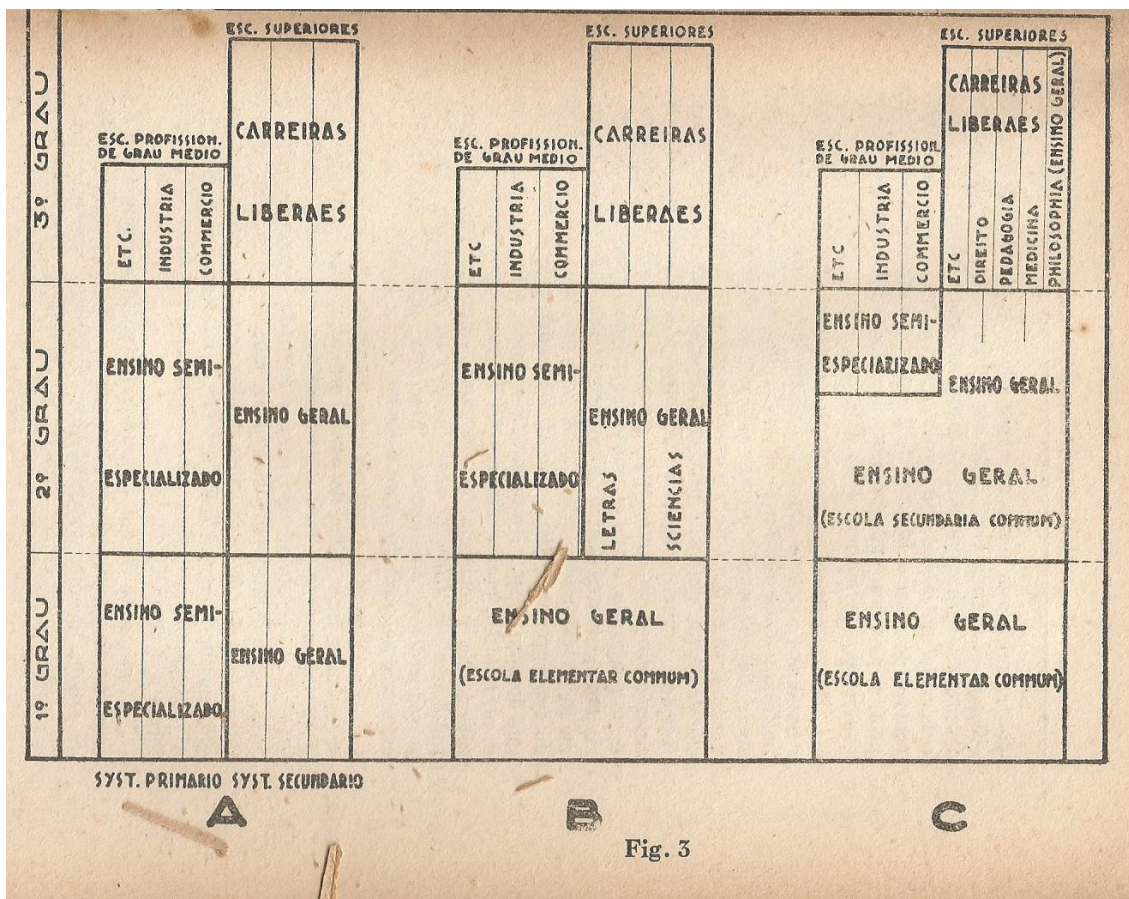


Fig. 3

Fonte: RODRIGUES, M. C. S. Educação Comparada: Tendências e Organizações Escolares. São Paulo: Editoria Nacional, 1938, p. 115.

O quadro reúne um esquema que nos permite visualizar os diferentes modelos de ensino que o autor descreveu até o momento em seu livro. A discussão dos sistemas verticais e horizontais de ensino se colocam mais em relação ao 2º grau, onde a discussão se pauta no ensino geral, de caráter reflexivo e cidadão e o ensino semiespecializado, com um caráter mais propedêutico e voltado à preparação ao 3º grau, o ensino superior. Esse quadro conclusivo que reúne uma síntese dos sistemas das organizações escolares pelo mundo ao longo da história confirma a ideia de que a Educação Comparada, segundo Rodrigues (1938), precisa ser sistematizada e de uma organização dos dados e das informações para que possa ser feita uma análise detalhada de tudo que fora levantado pelo autor.

O caráter orgânico dado pelo autor estaria na organização da administração dos sistemas escolares como reflexo da legislação e do papel dos agentes (Estado, professores, comunidade e educandos) na execução, planejamento e estruturação dos sistemas. Aqui, o autor define que a administração de um sistema escolar é formada pela índole de seu povo e pelo grau da equipe técnica que cumprirá as funções administrativas.

Antes de procurarmos verificar as tendências principais na administração dos sistemas educacionais dos modernos países civilizados, convém que fixemos a atenção sobre o valor e o alcance de uns tantos termos frequentemente usados nesse domínio e cuja má interpretação nos poderia levar a equívocos lamentáveis. (RODRIGUES, 1938, p. 120)

Ou seja, a organicidade da Educação Comparada se deve a uma interpretação correta de conceitos e teorias e Rodrigues (1938) busca, com cuidado, tecer o papel da índole dos povos na construção da administração educacional, não basta apenas uma ideia comum de ser bom ou ruim, mas sim a ideia de que um povo pode ser mais propenso, por sua própria formação cultural e natureza à independência e à noção de responsabilidade ou, pelo contrário, pode ser mais propenso à autoridade e à displicência. Pouco ele cita a índole dos europeus ou dos estadunidenses diretamente, mas dá indícios quando fala dos modelos de governo, como por exemplo, ao citar o governo nazista na Alemanha e o seu controle sobre as instituições. A frente veremos que, no caso do Brasil, há toda uma seção para discutir a formação cultural e a índole do povo brasileiro.

Aquilo que é de costume chamar de *temperamento nacional* [ou índole], expressão já largamente usada por todos os que tratam do assunto, constitui uma espécie de desafogo de nossa ignorância. Metemos à conta do temperamento nacional tudo aquilo que não sabemos filiar com exatidão. Sem ser alguma coisa cuja existência possa palpar ou

demonstrar, complexo imenso de modos de sentir, de pensar e de fazer, sentimos, muito mais, do que conhecemos sua realidade. (RODRIGUES, 1938, p. 6)

Sobre a formação da equipe técnica, Rodrigues (1938) começa traçando os níveis da administração escolar: i) autoridade central; ii) autoridade regional e iii) autoridade da unidade escolar, em um nível hierárquico, destacando o papel dos “poderes da educação” (RODRIGUES, 1938, p. 124), que seriam o poder político, que se constitui das esferas dos Ministérios da Educação; o poder do povo, que se constrói em conselhos deliberativos nas escolas e nas comunidades e o poder burocrata que, segundo o autor, se constrói a partir da inspeção escolar.

Com isso, ele propõe uma divisão das nações em dois grupos: aquelas regidas pelas normas, que tomam todas as suas decisões no âmbito político e não levam em consideração as experiências locais (França e América do Sul) e aqueles que se constroem diretrizes e sugestões, dando mais responsabilidade à escola e assim, reforçam a fiscalização da autonomia das escolas (Inglaterra, Itália, Rússia, Alemanha, Bélgica, Suíça e Holanda), mas ressalta que esse segundo modelo não demanda uma gestão mais democrática, pois há uma pesada fiscalização para saber como essas diretrizes chegam, de fato, à escola.

Percebemos então que os fundamentos que levam Rodrigues a definir a Educação Comparada como orgânica e sistemática partem da ideia de estruturar um estudo que busque estabelecer uma lógica dentro da disciplina e os níveis de participação de pessoas dentro da concepção dos sistemas nacionais.

Se, por um lado, Milton da Silva Rodrigues, afeito às reflexões sobre Metodologia da Ciência, referia-se, naquele seu trabalho pioneiro, às dificuldades em conceituar, em definir precisamente objeto e métodos da Educação Comparada, por outro, salientava o interesse que, nessa época, por ela se podia perceber a par do valor que se lhe atribuía como disciplina acadêmica. (BORTOLETTO, 1972, p. 40-41)

Vemos aqui, então, como a linguagem da Educação Comparada se constituiu no Brasil durante o início de sua trajetória. Milton Rodrigues fundamenta “definições estipulativas” (SCHEFFLER, 1971, p. 22), a partir da obra de Kendal (1933), de que a Educação Comparada no Brasil é de difícil e ampla definição, mas assim consegue defini-la, através de seus referenciais e análises, como uma disciplina sistematizada, com dados e fundamentos de diferentes organizações escolares e, também, princípios educacionais.

Podemos dizer também que, ao negar o *slogan* (Scheffler, 1971) do melhorismo, proposto pelos referenciais do século XIX, de “comparar para melhorar”, Rodrigues (1938) estipula uma nova ideia “assistemática, de tom menos solene, mais popular, a ser repetida com veemência ou de maneira tranquilizadora, e não a ser gravemente meditada.”, que podemos considerar um novo *slogan* para a Educação Comparada brasileira: **a Educação Comparada é orgânica e sistemática**, que será perpetuado até a década de 1990, passando pelas obras de Querino Ribeiro (1958) e Bonitatibus (1989) e pela tese de Botoletto (1972). Esses autores reproduzem o *slogan* de uma maneira mais popular, sem problematização, considerada uma espécie de *mantra* ou *slogan religioso* cumprindo, assim, os preceitos definidos por Scheffler (1971) para considerarmos um *slogan educacional*.

## **A BUSCA POR SIGNIFICADOS**

Chegamos, enfim, na comparação proposta por Rodrigues (1938) dos sistemas analisados com o sistema brasileiro. A terceira parte do livro inteira é dedicada ao Brasil, dividindo-se em quatro capítulos: “Introdução – o povo e sua índole”, “Histórico e doutrinas”, “Organização atual” e “Administração federal e do estado de São Paulo”;

basicamente, ele segue a mesma organização dos capítulos dedicados a outros países, mas faz um trabalho mais detalhado e específico sobre o seu próprio país.

A Introdução chama a atenção por tratar do povo brasileiro e sua índole, ponto que o autor já mostrou como importante no momento em que define a Educação Comparada como orgânica, citando os países que são mais dispostos a modelos mais autoritários e aqueles que são mais propensos a uma noção de autonomia e responsabilidade próprias. Sobre o Brasil, ele começa nos dizendo que é um povo de difícil percepção:

Dificuldade dupla é daquele que, como nós, empreende um estudo sobre a mentalidade brasileira, os seus ideais latentes ou confessos e o que tudo isso implica para a forma e a essência da educação aqui praticada. Nenhum estudo sobre a índole de um povo prescinde de uma base concreta, constituída por estudos sociológicos sobre o meio, e esses, escassos ainda, faz tão pouco tempo que começaram a surgir que talvez ainda seja prematura qualquer tentativa de síntese, como esta; ela não poderá deixar de ser, já por este primeiro motivo, bastante subjetiva e vaga. (RODRIGUES, 1938, p. 233)

Outra dificuldade apontada pelo autor é o fato de fazer parte desse povo, o que não lhe permite um afastamento total de tudo que aqui acontece; ainda, reconhece a dificuldade de unificar o termo *povo brasileiro*, devido a diversos fatores, como: as variedades regionais do Brasil devido à sua extensão territorial, as diferenças entre as classes sociais, a composição étnica do povo brasileiro e as influências europeias. Ele, mesmo assim, defende que por mais que seja um povo de difícil compreensão, isso não faz dele menos interessante ou complexo e, a partir desse ponto, começa a trabalhar características históricas e, principalmente, sociais do Brasil desde sua colonização, passando pelo período imperial (1822-1889), os primeiros anos da República e a chegada à década de 1930.

Mas se o Brasil é uma criança, é uma criança precoce e robusta; não tem medo de bicho papão, nem acredita nas promessas de docinhos, isto é, é positivo e possui um bom-senso inato de que povos mais inteligentes e mais cultos não partilham. Por isso, mesmo que as suas ideias sejam, às vezes, de um radicalismo chocante, quase agressivo, na prática, na ação, ele observa uma medida bem latina, que a boemia tropical sustenta. (RODRIGUES, 1938, p. 244)

O trecho citado acima traz metáforas (Scheffler, 1971) de suma importância para que o autor possa nos passar a sua percepção do Brasil no sistema educacional mundial e em suas relações com as outras nações, principalmente as europeias. Para Rodrigues (1938), essas metáforas traduzem a ideia do principal defeito do sistema escolar brasileiro na época: a ideia de ensino como um meio de instrução, enquanto para os europeus e norte-americanos a escola era vista como um lugar de convivência, ou seja, o lugar onde se educa, enquanto para o Brasil, é o lugar onde se aprende. Essa oposição com os europeus e os norte-americanos é recorrente e justificada pelo autor pelo fato de que o Brasil sempre esteve mais perto dos europeus por conta de sua história do que das nações da América Latina. Ele conclui suas considerações sobre a índole do povo brasileiro com o seguinte trecho:

Não sendo nada intelectualista, o brasileiro só vê na escola a função de ensinar matérias isoladas e aplicadas; mas apenas porque ainda não definiu os objetivos morais da educação por ignorar o que seja a cultura geral; coisa que as suas antigas escolas não proporcionaram. (RODRIGUES, 1938, p. 245)

Nesta conclusão, Rodrigues apresenta mais indícios do porquê seu livro se estrutura do jeito que foi estruturado e também sua oposição ao melhorismo, os países apresentados anteriormente servem como espécies de lições para que possamos entender como cada sistema se constituiu e se organizou ao longo da história, para que assim, o leitor possa se inspirar a compreender e refletir sobre o sistema educacional brasileiro e

buscar um novo caminho para ele. Ao questionar e problematizar a índole do povo brasileiro como um dos fatores que diferencia o sistema nacional dos internacionais, Milton Rodrigues (1938) nos oferece uma visão hierárquica dos sistemas educacionais, o que está diretamente ligado também ao uso dos dados estatísticos, uma vez que reforçam a posição do Brasil como uma ex-colônia, ainda em processo de desenvolvimento, que necessita integrar seu sistema de ensino, com objetivos mais claros e que fosse possível se construir um sistema educacional verdadeiramente brasileiro e com identidade própria.

Estabeleceu-se, então, uma hierarquia entre os países, a qual consagrou uma escala civilizacional portadora de uma divisão do mundo em vários mundos. A *invenção* de uma lógica estatística reforçou este processo que situou os países em função de indicadores que pretendiam medir o nível de progresso. [...] Desse modo, foi criado um raciocínio populacional aplicado aos países, mas também às pessoas, na medida em que essas foram transformadas em membros de “populações” que se tornaram objeto de procedimentos de gestão e enquadramento. (NÓVOA, 2009, p. 29)

Ainda sobre essa relação entre os países e a “classificação” dos sistemas entre melhores ou piores com base não só em dados estatísticos, mas também em questão de sua índole, Meyer, Ramirez e Soysal (1992), analisaram diversos dados embasados em questões como urbanização, religião, independência, leis de educação obrigatória, raça e etnolinguística e justificaram tais classificações e apontaram os entraves ao desenvolvimento e à melhoria dos países analisados por eles.

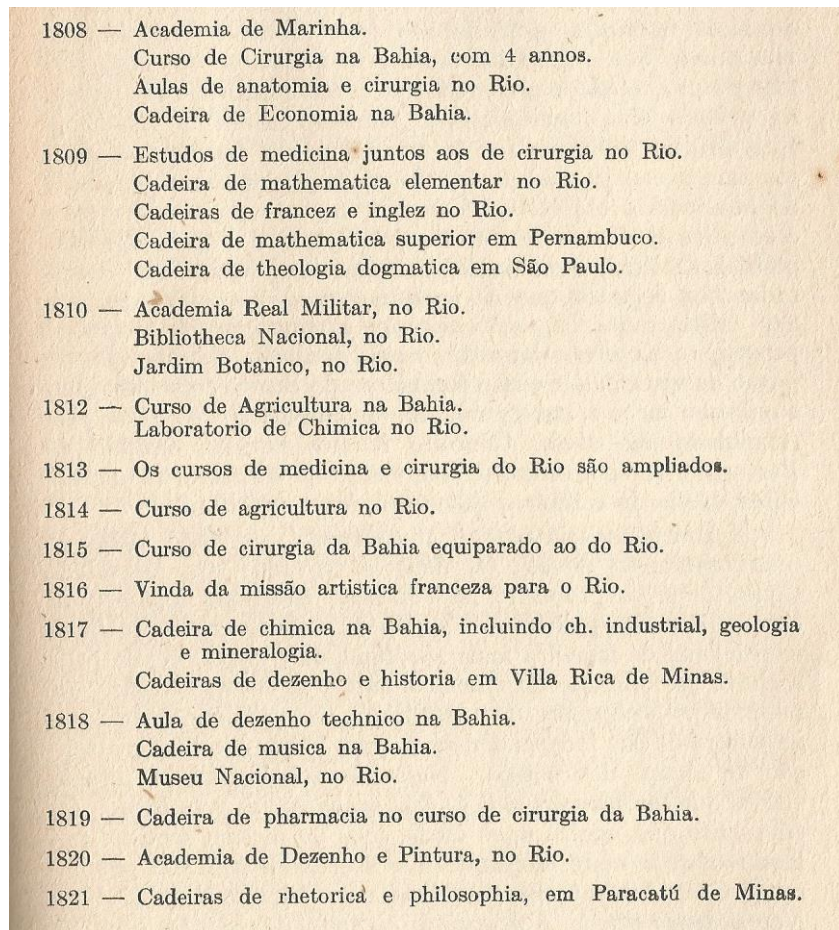
Colônias periféricas (espanholas e portuguesas). Esses casos são muito distantes da centralidade do mundo e provavelmente não tiveram a experiência agressiva de construção de uma nação por parte de suas metrópoles e não fizeram quase nada internamente também. Nós esperamos um baixo nível de desenvolvimento educacional nestes países. (MEYER, RAMIREZ E SOYSAL, 1992, p. 139, tradução nossa)

Os pesquisadores citados acima, ao buscarem uma análise que integrasse os dados estatísticos com questões culturais e sociais, afirmam que o Brasil, assim como as colônias espanholas, não conseguiram se desenvolver educacionalmente durante o período colonial pelo impedimento de suas metrópoles e também, em sua estrutura interna, devido às características de sua sociedade, não conseguem prosperar e figurar entre os sistemas educacionais mais desenvolvidos do mundo.

No segundo capítulo, “Histórico e doutrinas”, Rodrigues (1938) nos proporciona um panorama sobre a história da Educação brasileira, iniciando seu percurso no período colonial, com as ações da Companhia de Jesus na catequização e educação dos índios e os indicativos portugueses para a colônia, categorizada aqui com o subtítulo “Colônia”. A seguir, no subtítulo “Reino”, o autor nos dá uma visão da Educação brasileira durante a estadia da família real no Brasil (1818-1821), com ênfase na fundação e funcionamento das primeiras Academias no país, apresentando, pela primeira vez, uma linha do tempo:

Imagem 19: Linha do Tempo – Brasil (Reino)





Fonte: RODRIGUES, M. C. S. Educação Comparada: Tendências e Organizações Escolares. São Paulo:

Editoria Nacional, 1938, p. 255.

Seguindo o percurso histórico proposto pelo autor, chegamos ao período imperial (1822-1889), com Rodrigues (1938) justificando os ganhos e os pontos positivos desse período para a construção de uma Educação nacional, que não mais defendia os interesses de uma metrópole. O autor destaca a aceitação do povo brasileiro à literatura, que se formava à época com o Romantismo, como um canal para a ascensão dos elementos culturais brasileiros como criador de uma identidade nacional, a partir da miscigenação. Novamente, apresenta-se uma linha do tempo, agora do período imperial:

Imagem 20: Linha do Tempo – Brasil (Império)

- 1823 — Introdução do systema lancasteriano, abandonado em 1833. Gratuidade do ensino da Constituição de 11 de dezembro. Liberdade do ensino da lei de 20 de outubro.
- 1826 — Projecto assignado por Januario da Cunha Barbosa, José Cardoso Pereira de Mello e Antonio Ferreira França, creando 4 graus de ensino.
- 1827 — Parte referente á instrucção primaria convertido na lei de 15 de outubro de 1827.  
Cursos juridicos de Olinda e São Paulo.
- 1830 — Escola Normal de Nictheroy.
- 1832 — As Academias e estudos de Medicina e cirurgia do Rio e Bahia reorganizadas e transformadas em Faculdades de Medicina e Cirurgia.
- 1834 — O Acto Adicional e a descentralização do ensino.
- 1835 — Escola Normal da Bahia.
- 1837 — Collegio Pedro II.
- 1838 — Archivo Publico do Rio.  
Instituto Historico do Rio.
- 1846 — Lei do ensino primario e normal de São Paulo.  
Fundação dos lyceus de Taubaté e Corityba (então prov. de S. Paulo).  
1.ª Escola Normal de São Paulo.
- 1847 — Instituto de Musica do Rio.
- 1854 — Instituto de Cegos do Rio.
- 1856 — Instituto de Surdos e Mudos.
- 1858 — A Academia Real Militar separa-se em Escola Central e Escola Militar.  
Lyceu de Artes e Officios do Rio.
- 1874 — A Escola Central do Rio transforma-se em Escola Polytechnica.
- 1876 — Escola de Minas de Ouro Preto.
- 1880 — Escola Normal do Rio.
- 1882 — Parecer Ruy Barbosa sobre o ensino secundario e superior.
- 1883 — Parecer Ruy Barbosa sobre o ensino primario e normal.
- 1889 — Projecto de Ministerio da Instr. na falla imperial.

Fonte: RODRIGUES, M. C. S. Educação Comparada: Tendências e Organizações Escolares. São Paulo:

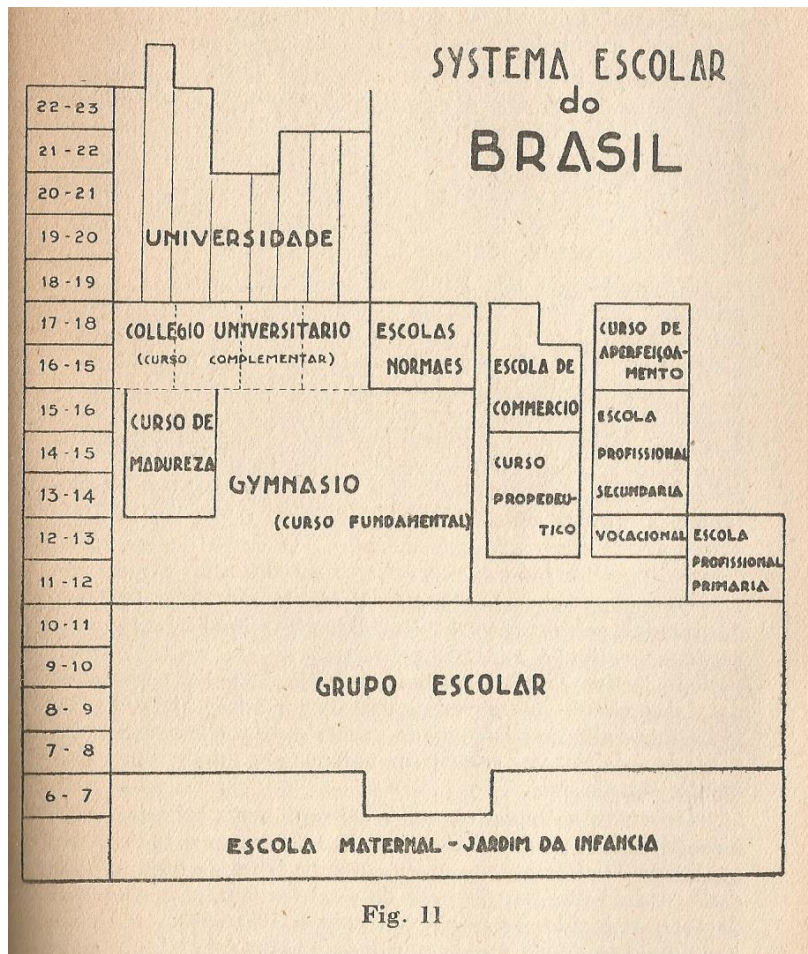
Editoria Nacional, 1938, p. 260.

O autor chega, enfim, ao período republicano, com início em 1889, destacando as principais reformas e criação de programas de ensino para os cursos secundários, mas o interessante é que ele trabalha somente com um período que se encerra na década de 1920, deixando os próximos anos para um subcapítulo chamado “tendências contemporâneas”, onde ele propõe uma análise política e social dos últimos anos da república brasileira, com citações importantes de J. Veríssimo, Fernando de Azevedo e Paulo Assis Ribeiro, destacando as principais reformas desse período, a fundação da Universidade de São Paulo em 1934 e o papel protagonista do estado de São Paulo na constituição atual do país.

O período dos últimos dez anos não assinala apenas um crescimento acelerado no número de nossas instituições educacionais, número de estudantes de todos os graus e transformações e progressos de aspecto formal. Progredimos, também, enormemente de maneira essencial: refiro-me ao fato da produção científica e literária ter crescido num ritmo verdadeiramente pasmoso, nestes últimos tempos. Enquanto que, há cerca de 15 anos atrás, toda a nossa cultura, ou quase, se achava na dependência da bibliografia estrangeira, hoje, a literatura indígena sobre todos os assuntos, já original, já em traduções, é abundantíssima, fornecendo assim o elemento básico para uma cultura que seja verdadeiramente nacional. (RODRIGUES, 1938, p. 274)

Após todo esse panorama histórico da Educação brasileira, o autor chega à organização atual do sistema brasileiro, explicando a importância das instituições educacionais em âmbito federal e estadual, destacando suas atribuições e como se organiza o sistema brasileiro, a partir do gráfico a seguir:

Imagem 21: Sistema Escolar Brasileiro



Fonte: RODRIGUES, M. C. S. Educação Comparada: Tendências e Organizações Escolares. São Paulo: Editoria Nacional, 1938, p. 279.

Enfim, chegamos à parte final do livro, na qual Milton Rodrigues sistematiza a organização da administração federal e do estado de São Paulo para com a Educação. Sobre a administração federal:

O órgão supremo da administração do ensino, no país, é o *Ministério da Educação e Saúde*, criado em consequência da revolução de 1930 e ultimamente reformado em janeiro de 1937. (RODRIGUES, 1938, p. 284)

O autor apresenta toda a organização do sistema federal<sup>21</sup>, explicando todas as denominações e cargos em detalhes, todas as comissões, suas responsabilidades e deveres. Com a esfera do estado de São Paulo, segue-se a mesma linha, a apresentação da Secretaria da Educação e Saúde Pública como órgão máximo estadual responsável pela Educação, criada em 1930 e com as seguintes seções subordinadas a ela: a reitoria da Universidade de São Paulo, a diretoria de ensino, a superintendência da educação profissional e doméstica, o departamento de educação física, o instituto de higiene, a inspetoria de higiene escolar e educação sanitária e o almoxarifado. Após essa apresentação, ao mesmo modo da esfera federal, nos é apresentada uma sistematização do ensino paulista<sup>22</sup>.

Depois da análise detalhada do livro de Milton Rodrigues, observamos que o autor conclui seu texto fazendo com que todos os fatores de análise citados em sua introdução (fatores mesológicos, doutrinas filosófico-educacionais, temperamento nacional e progresso científico) sejam apresentados em suas análises como pontos essenciais para que o leitor possa compreender a configuração dos sistemas educacionais apresentados, sendo como ele mesmo coloca “uma tarefa difícilíssima; por isso mesmo, a correlação que estabelecemos entre determinado fatos, não pode ser tomada, senão a título de hipótese.” (RODRIGUES, 1938, p. 6)

Milton Rodrigues conseguiu, em seu livro, criar significados para a Educação Comparada enquanto disciplina na Universidade de São Paulo, sendo o primeiro responsável pela disciplina, criou um percurso formativo que nos leva a relacioná-lo com tendências futuras da disciplina não só no Brasil, mas no mundo. A ideia colocada por Kaloyiannaki e Kazamias (2012), de uma fuga ao meliorismo na década de 1960 já

---

<sup>21</sup> Em anexo (p. 270) a este trabalho.

<sup>22</sup> Em anexo (p. 271) a este trabalho.

é vista na obra e na visão de Milton Rodrigues. A partir de sua formação inicial – em Engenharia e Estatística – ele apresentou uma visão fundamentada nos escritos de Kandel (1933), quebrando uma tradição vigente de uma Educação Comparada estudada com ênfase na busca de melhores sistemas de ensino para o seu próprio país.

Rodrigues (1938) exaustivamente contextualiza sua análise a partir de diversos fatores, como dados estatísticos, descrições históricas, políticas e sociais para que o leitor tenha ciência de que cada país possui singularidades que não podem ser esquecidas no estudo da Educação Comparada, aproximando-o de tendências mais contemporâneas, o que nos justifica novamente seu pioneirismo, inaugurando um discurso que será vigente durante algumas décadas no campo disciplinar da Educação Comparada.

Por mais que não se tenham sido localizados programas da disciplina enquanto Milton Rodrigues foi responsável por ela<sup>23</sup>, o autor propõe um plano de estudos da disciplina na introdução do livro e que, ao juntar-se à análise do livro, elucida bastante sobre os percursos da disciplina durante sua responsabilidade: a busca por definições, a análise de diferentes sistemas educacionais pelo mundo, não sem antes haver uma preocupação com a contextualização histórica, política e social daquela nação e, por fim, a busca de referências e lições para que o discente possa entender melhor a construção do sistema brasileiro e seus possíveis caminhos.

No primeiro anuário em que a cadeira de Administração Escolar e Educação Comparada é citada, algumas informações sobre a configuração da cadeira durante a gestão de Milton Rodrigues:

---

<sup>23</sup> A busca pelos programas foi feita nos arquivos do centro de apoio à pesquisa Sérgio Buarque de Holanda, da Faculdade de Filosofia, Ciências Humanas e Letras da Universidade de São Paulo, mas os anuários começaram a ser produzidos somente na segunda metade da década de 1940. E também no Arquivo Central da USP, que não tinha catalogados esses documentos pela questão de ainda não ser obrigatório o arquivamento dos programas na década de 1930 e no início da década de 1940.

A Cadeira de Administração Escolar e Educação Comparada tem suas raízes mais antigas no extinto Instituto de Educação da Universidade de São Paulo, onde o saudoso Prof. Roldão Lopes de Barros inaugurou os estudos de administração escolar e o Prof. Milton C. da Silva Rodrigues os de educação comparada, em 1935. (ANUÁRIO DA FAULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO, 1948, p. 423)

Além de toda a trajetória da cadeira até sua configuração em 1948, o anuário daquele ano apresenta que as orientações didáticas continuaram as mesmas dadas por seus fundadores no antigo Instituto de Educação, ganhando novas nuances na década de 1940. Notamos uma grande preocupação sobre a Administração Escolar – área de especialização de José Querino Ribeiro que será analisada no próximo capítulo desta tese – e poucas considerações sobre a Educação Comparada:

Pelas mesmas razões e da mesma maneira, os estudos de educação comparada têm mantido a relativa coerência, sendo de destacar que o autor americano de base, foi I. L. Kandel [...] na parte de educação comparada, [a preocupação] em acompanhar os movimentos mais importantes das bases da educação geral e escolar particular, nos diversos países com os quais o Brasil tem mantido relações mais ou menos diretas ou indiretas. (ANUÁRIO DA FAULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO, 1948, p. 424)

Mesmo alguns anos após o afastamento de Milton Rodrigues da cadeira, vemos que seus escritos e preceitos permaneceram latentes à cátedra, já que ele continuou participando, por exemplo, de alguns concursos de admissão de professores na cadeira, como a própria contratação de José Querino Ribeiro como o novo titular, em 1948. Além disso, a relação de países a serem estudados também segue os critérios propostos por Rodrigues, de aproximação com o Brasil, a partir de documentos oficiais e, agora, os documentos da ONU, além de uma função predominantemente histórica da Educação Comparada enquanto disciplina, como fora também proposto por Milton Rodrigues em seu livro.

Com base em todas as informações, a trajetória de Milton Rodrigues, seu livro, a constituição primeira da disciplina de Educação Comparada na USP e as referências feitas aos programas da década de 1930 e início da década 1940, somos capazes de entender o porquê de este trabalho classificar a primeira fase da disciplina como “Descrevendo a partir da Estatística”, já que tanto em questões de formação, trabalho e análise de dados e o olhar dado à historiografia da Educação em todos os países analisados, Milton Camargo da Silva Rodrigues se afasta das tendências mundiais de seu tempo para a Educação Comparada, dando início a um movimento de vanguarda no Brasil, com uma nova tendência à Educação Comparada, aquela com uma visão estatística de análise de dados e fatos.



*A comparação, como um dos elementos fundamentais do método científico estará sempre presente em todos os tratamentos de problemas, quer pelas necessidades de melhor clareza e riqueza de exposição, quer pelas de pesquisa de novos conhecimentos. Assim e por isso, no ensino ou na pesquisa dos assuntos educacionais, ela não passará de um aspecto metodológico pela simples razão de que, quem ensina ou pesquisa, lança mão naturalmente, a cada passo, das comparações.*

***José Querino Ribeiro (1961, p. 463)***

#### **A DANÇA DAS CADEIRAS**

A epígrafe que inicia este capítulo resume a visão do principal livro a ser aqui analisado: o de José Querino Ribeiro (1907-1990), professor catedrático da Universidade de São Paulo e diretor da Faculdade de Educação da mesma universidade (1972-1976). Ele foi o sucessor de Milton Camargo da Silva Rodrigues como contratado na cadeira de Administração Escolar e Educação Comparada e responsável pela publicação do segundo manual aqui analisado sobre Educação Comparada: *Pequena Introdução ao Estudo da Educação Comparada*, publicado em 1958, pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências da Universidade de São Paulo.

Bacharel e licenciado em Ciências Sociais em 1940, José Querino Ribeiro já atuava na Universidade de São Paulo antes mesmo de se diplomar: desde 1936 já era assistente da Cadeira de Administração e Legislação Escolar do Instituto de Educação (Chizzotti, 1999). Como vimos no capítulo anterior desta tese, Milton Rodrigues se afastou da cadeira de Administração Escolar e Educação Comparada em 1944, abrindo caminho para a nomeação interina de Ernestina Giordano para a mesma cadeira pelo

Conselho Técnico Administrativo da Faculdade, mas tal nomeação fora reprovada por votação no conselho:

Ernestina Giordano não foi aluna da Faculdade de Filosofia da USP. Em 1942, concluiu sua graduação em Pedagogia pela Faculdade de Filosofia São Bento. Assim, no momento em que se abriu a sucessão para a cadeira de Administração Escolar e Educação Comparada, em 1943, a professora concluíra, havia menos de um ano, bacharelado em Pedagogia. Ainda que houvesse atuado por quase dez anos nos quadros do antigo Instituto de Educação e, recentemente, na Seção de Pedagogia, e nela ocupasse a posição de primeiro assistente da cadeira, do ponto de vista das hierarquias próprias do campo universitário era José Querino Ribeiro, já inscrito para o exame de doutoramento, que se encontrava em posição de vantagem e ainda naquele ano alcançaria o grau de doutor. (SANTOS, 2015, p. 48)

Após discussões entre os membros da Congregação e o recurso de Ernestina Giordano sobre a anulação de sua nomeação, sua contratação foi mantida para a cadeira, até que, em 1945, José Querino Ribeiro também buscou um recurso para rever a decisão do Conselho sobre a contratação de Giordano mas, segundo Santos (2015), fora orientado pelo professor Plínio Ayrosa a destinar seu recurso a uma instância maior: o Conselho Universitário, uma vez que o Conselho Técnico da Faculdade não poderia fazer frente às decisões do Conselho Universitário, que já havia ratificado a contratação de Ernestina Giordano.

Em 1946, o contrato de Giordano chegou ao final, fazendo com que o Conselho novamente se mobilizasse acerca da nova regência da cátedra, recebendo agora o requerimento de Rafael Grisi<sup>24</sup>. Segundo Santos (2015), Milton Camargo da Silva

---

<sup>24</sup> Rafael Grisi (1909 – 1998) se graduou pela Universidade de São Paulo como aluno da primeira turma de um curso que congregava Filosofia, Sociologia e Psicologia em 1937 e atuou como professor assistente e como catedrático de História e Filosofia da Educação no Departamento de Educação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP e após se afastar da Universidade de São Paulo em 1957, criou, lecionou e dirigiu, até 1961, a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (FAFI) São José do Rio Preto. Para maiores informações, consultar Narciso (2018).

Rodrigues intercedeu pela nomeação de José Querino Ribeiro, destacando quatro pontos essenciais sobre ele: i) ser doutor em Ciências; ii) o grande número de concursos vencidos em assuntos pedagógicos; iii) a prática em administração do ensino; iv) a originalidade de suas publicações na área da Educação. Santos (2015) ainda destaca que Rodrigues apenas observou que os outros candidatos não tinham a formação necessária (doutoramento), nem publicações tão relevantes quanto as de Querino Ribeiro.

Ainda entre os anos de 1946 e 1948 outros conflitos se estruturaram:

Ainda naquele ano [1946], Ernestina Giordano ingressou com novo requerimento, solicitando a reavaliação de sua inscrição [...] o que impediu que, no início de 1947, Querino Ribeiro fosse nomeado para a regência interina da cátedra. Todavia, o contrato de Ernestina não foi renovado para o seguinte ano letivo. Na reunião de 21 de fevereiro, o CTA, analisando a situação, decide autorizar o diretor da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras a nomear, excepcionalmente, um professor para a regência da cadeira entre os catedráticos Roldão Lopes de Barros, Onofre de Arruda Penteado e Milton Rodrigues. O escolhido foi Roldão Lopes de Barros. Durante todo o primeiro semestre de 1947 a situação permaneceu indefinida até que, em julho daquele ano, o Conselho Universitário deliberou em favor de José Querino Ribeiro e autorizou sua contratação para a regência da cadeira, enquanto não se realizasse concurso para nomeação definitiva do catedrático titular. (SANTOS, 2015, p. 51)

O concurso, enfim, aconteceu cinco anos depois, em 1953, e José Querino Ribeiro disputou a vaga com sua ex-assistente Maria José Garcia Werebe, defendendo a tese: *Ensaio de uma teoria da Administração Escolar*, sendo indicado para assumir a titularidade da cátedra em um concurso que teve como banca os professores: Milton Camargo da Silva Rodrigues, Mário de Sousa Lima, Antônio de Almeida Junior, Oswaldo Aranha Bandeira de Melo e José Gomes Campos. Santos (2015), através da análise de entrevistas e das atas da Congregação, chama a atenção para todos esses conflitos de sucessão da cadeira de Administração Escolar e Educação Comparada, destacando as questões institucionais que envolveram todos esses professores, as trocas

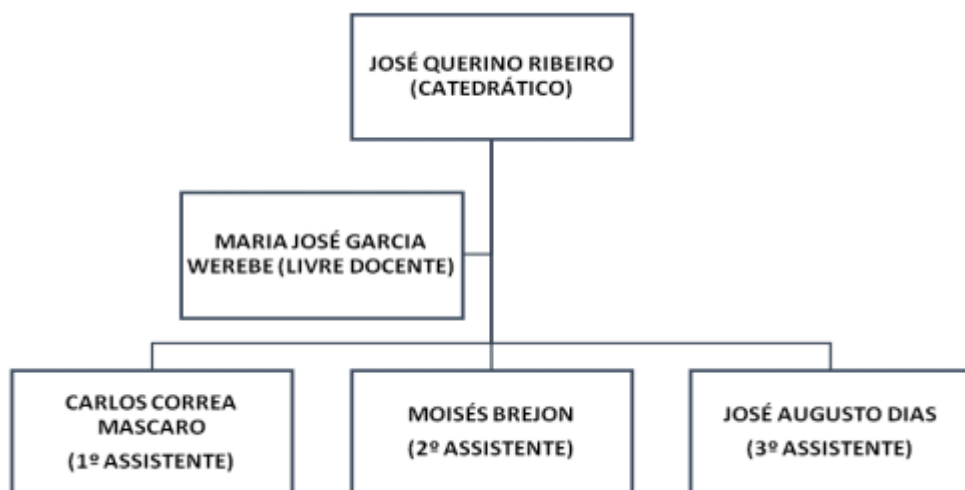
e transferências de cargos e a própria disputa entre Querino Ribeiro e Maria José Werebe que, mesmo não aprovada, termina o concurso obtendo o título de Livre-  
Docente.

O cenário geral de conflitos nos quais se viam envolvidos os intelectuais do campo da Educação na estrutura da cátedra na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras expressava uma dinâmica de negociações e conflitos articulada à estrutura das cadeiras das seções de Pedagogia e Didática. As sucessões dos catedráticos e as composições que os titulares das cátedras realizavam para organizar seu grupo de assistentes são, ao mesmo tempo, expressão e causa dos conflitos [...]. (SANTOS, 2015, p. 78)

Após a contratação definitiva de José Querino Ribeiro como catedrático de Administração Escolar e Educação Comparada, seu biógrafo, Antônio Chizzotti (1999) destaca dois feitos muito importantes: primeiro, a convite do governo do Estado de São Paulo, Querino Ribeiro fundou a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Marília, sendo diretor da mesma instituição entre 1957 e 1958 e também, entre 1967 e 1969, a dirigiu do Centro Regional de Pesquisas Educacionais, do MEC/INEP.

Segundo Santos (2015), assim ficara organizada a cátedra de Administração Escolar e Educação Comparada até o final da década de 1950:

Imagem 22: Organograma das Cadeiras da seção de Pedagogia



Fonte: SANTOS, A. N. Origens da Faculdade de Educação da USP: O Departamento de Educação da FFCL. Tese de Doutorado. São Paulo: FEUSP, 2005, p. 79.

Segundo os anuários da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências da Universidade de São Paulo produzidos entre 1948 e 1952, a disciplina de Educação Comparada era ministrada durante dois semestres: nos programas de 1948 a 1950, a disciplina era ministrada em dois semestres durante o terceiro ano de curso, um primeiro introdutório que buscava conceituar e significar os problemas que envolvem a disciplina e o segundo versava sobre o desenvolvimento de assuntos gerais e especiais a serem selecionados pelo docente; já nos programas de 1951 e 1952, há algumas especificações: em 1951, ela era ministrada para os alunos do terceiro ano da seção de pedagogia juntamente com os alunos do quarto ano de outras seções que a escolhessem como disciplina optativa e um outro curso para os alunos do segundo ano que buscavam especialização em Administração Escolar. Em 1952, o primeiro curso era dado aos alunos do primeiro ano que buscavam especialização em Administração Escolar e ministrado pelo professor titular (José Querino Ribeiro) e um segundo curso igual ao de 1951: destinado aos alunos do terceiro ano da seção de pedagogia juntamente com os

alunos do quarto ano de outras seções que a escolhessem como disciplina optativa, sob responsabilidade do primeiro assistente (Carlos Correa Mascaro).

Sobre Carlos Correa Mascaro, professor da disciplina durante a década de 1950, Meneses (2011) traça um breve relato de sua vida colocando sua formação como bacharel e licenciado em Filosofia e Ciências Sociais e Políticas. Ele é considerado o pioneiro nos estudos de Economia da Educação no Brasil e obteve o título de doutor em 1957, com a tese: *Município e Ensino no Estado de São Paulo*. Em 1970, com a fundação da Faculdade de Educação, passa a ocupar o cargo de chefia do Departamento de Administração Escolar e Economia de Educação.

No final de 1950, a disciplina passa a ser oferecida durante o terceiro ano do curso de Bacharelado em Pedagogia, como Santos (2015) mostra no quadro a seguir:

Imagem 23: Currículo do Curso de Bacharelado em Pedagogia, no final da década de 1950

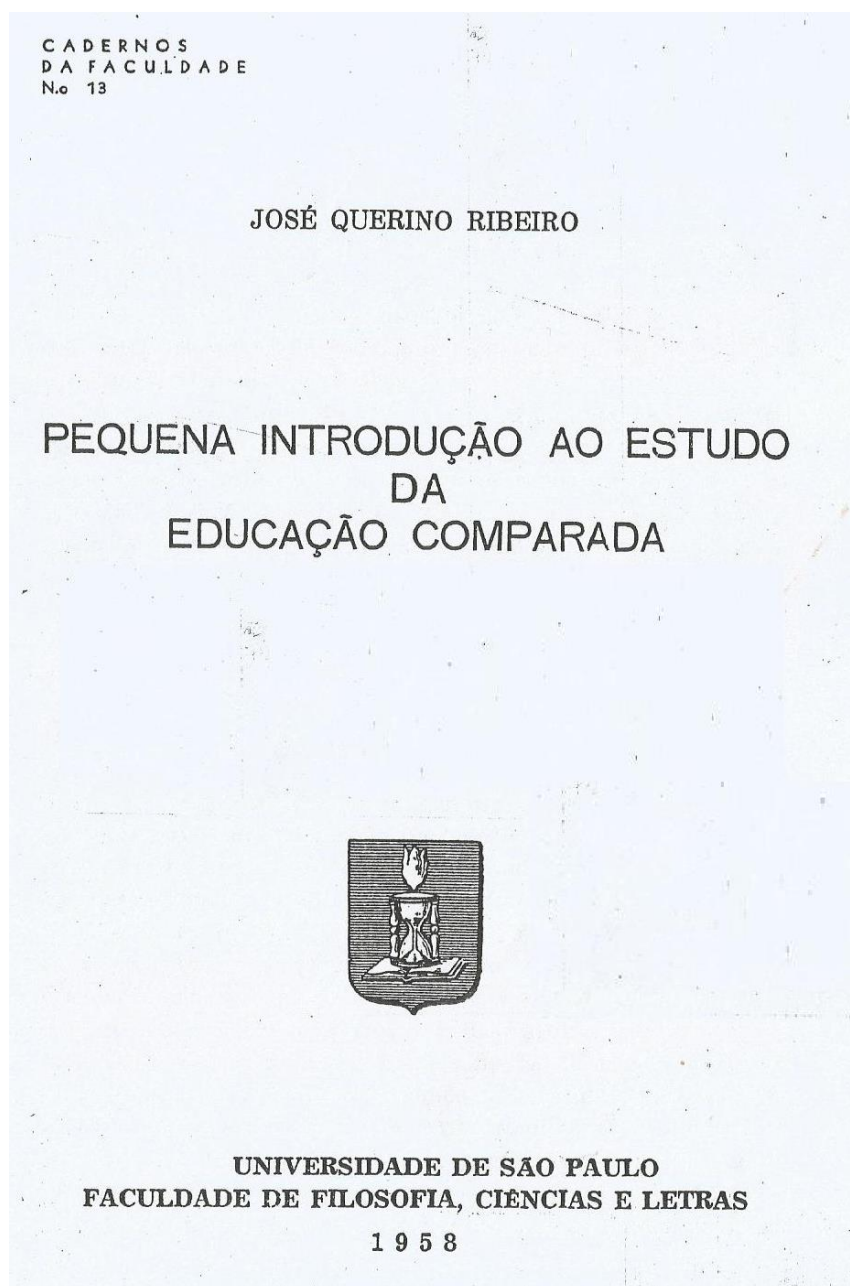
SÉRIE	DISCIPLINA	CADEIRA
Primeira	Complementos de Matemática	Crítica dos Princípios e Complementos da Matemática
	História da Filosofia	História da Filosofia
	Sociologia	Sociologia II
	Fundamentos Biológicos da Educação	Biologia Geral
Segunda	Psicologia Educacional	Psicologia Educacional
	Estatística	Estatística II
	História da Educação	História e Filosofia da Educação
	Fundamentos Sociológicos da Educação	Sociologia II
	Psicologia Educacional	Psicologia Educacional
Terceira	Administração Escolar	Administração Escolar e Educ. Comparada
	Higiene Escolar	Biologia Geral
	História da Educação	História e Filosofia da Educação
	Psicologia Educacional	Psicologia Educacional
	Pedagogia	Didática Geral e Especial
	Educação Comparada	Administração Escolar e Educ. Comparada
	Filosofia da Educação	História e Filosofia da Educação
Estatística	Estatística II	
Administração Escolar	Administração Escolar e Educ. Comparada	

Fonte: SANTOS, A. N. Origens da Faculdade de Educação da USP: O Departamento de Educação da

FFCL. Tese de Doutorado. São Paulo: FEUSP, 2005, p. 78.

Nesse contexto, em 1958, José Querino Ribeiro publica o livro: *Pequena Introdução ao Estudo da Educação Comparada*, contextualizando e ressignificando a Educação Comparada na Universidade de São Paulo após o pioneiro estudo de Milton Camargo da Silva Rodrigues.

Imagem 24: Capa do livro “Pequena Introdução ao Estudo da Educação Comparada”



Fonte: RIBEIRO J.Q. Pequena Introdução ao Estudo da Educação Comparada.

São Paulo: Universidade de São Paulo, 1958

O livro apresenta outras preocupações em relação à obra de Milton Rodrigues (1938), pois o autor procura buscar criticar a ideia de descrição e análise de sistemas de ensino com dados estatísticos e comparativos, mas busca entender a Educação Comparada como uma disciplina com preocupações metodológicas e teóricas que extrapolam a construção descritiva vigente até então. Não há prefácio no livro de Ribeiro, mas o autor faz uma apresentação da obra informando que ela é resultado de um esforço a partir de pedidos de alunos e professores para orientação e informação acerca da Educação Comparada.

Ele [o livro] reúne considerações de ordem geral sobre o conceito, o histórico, a importância e os problemas desse ensino, bem como ideias sobre programa, plano de monografia e bibliografia. Julgamos imprescindível advertir nossos leitores de que a intenção deste trabalho é a de oferecer aos interessados no assunto a sugestão de uma dentre as muitas linhas possíveis de abordagem para o estudo da Educação Comparada. (RIBEIRO, 1958, p. 5)

Ainda nessa apresentação, o autor afirma a Educação Comparada como uma disciplina escolar, mas alerta para a pouca produção e as dificuldades na área, já que ela era uma disciplina relativamente nova e com pouca produção bibliográfica disponível, já que a maioria da produção se pautava no modelo descritivo e estatístico.



Imagem 25: Sumário do livro *Pequena Introdução ao Estudo da Educação Comparada*

Í N D I C E	
Apresentação .....	5
Conceituação .....	7
Monografias .....	8
Plano de estudo .....	10
Importância .....	12
Dificuldades .....	14
Bibliografia .....	16

Fonte: RIBEIRO, J. Q. *Pequena Introdução do Estudo da Educação Comparada*. In: *Cadernos da Faculdade*, n. 13, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo, 1958.

O autor organiza seu texto em seis partes, sendo a apresentação a primeira delas. A segunda parte, intitulada por ele como “Conceituação” apresenta explicações, conceitos e metodologias de trabalho com a Educação Comparada, fazendo críticas e buscando novas tendências para além da descritiva e estatística, criando uma possível identidade para a disciplina que a destaque dentro dos programas de formação em Pedagogia, chama atenção também aqui que, mesmo considerando a Educação Comparada como uma disciplina que vinha se tornando mais frequente nos currículos de Pedagogia, Querino Ribeiro a considerava mais um método de abordagem a serviço de outros campos da Educação que uma disciplina com forma e conteúdo próprio.

A terceira parte chamada de “Monografias” traz justamente a crítica de trabalhos levantados pelo autor a partir de suas bases teóricas e metodológicas, não só àquelas publicadas no âmbito da academia, mas também as obras da UNESCO que, segundo o autor “é lamentável que ela própria [UNESCO] se haja habituado a reduzir a Educação

Comparada aos estudos escolares sem a prévia explicação ou crítica no sentido restrito em que usa a expressão.” (RIBEIRO, 1958, p. 10)

A parte intitulada de “Plano de Estudo” apresenta o que deve ser ensinado em um programa da disciplina Educação Comparada, quais as bases teóricas, quais as possíveis metodologias, as referências e como os estudos comparativos devem ser vistos dentro do processo de formação de professores no Brasil. É interessante notar também que o autor apresenta, em seus anexos do livro, uma sugestão sistemática de plano de ensino para um semestre de Educação Comparada, que será apresentado adiante nesta tese.

As duas próximas seções do livro são chamadas pelo autor de “Importância” e “Dificuldades”; na primeira, ele assinala como se deu a concepção e o crescimento da Educação Comparada após a Primeira Guerra Mundial (1914-1918), trazendo à luz o papel do neocolonialismo nos estudos em Educação e as dinâmicas entre metrópoles e colônias na constituição de seus sistemas educacionais. Na segunda seção, ele apresenta quais são as principais dificuldades para a consolidação do campo e da disciplina no Brasil, tanto para alunos como para pesquisadores, criticando principalmente os imperativos tradicionais dos estudos comparativos, tais como descrições e o trabalho exclusivo com dados estatísticos. Em sua última seção, o autor apresenta caminhos para uma pesquisa bibliográfica mais contundente em Educação Comparada, já que teríamos no livro poucas referências de excelência se constituindo na área.

Com toda essa descrição do livro, podemos perceber então que Ribeiro (1958) busca uma crítica e parte para um movimento de ruptura com os modelos vigentes de se fazer Educação Comparada em seu tempo, já que a sua preocupação se apresenta de uma maneira mais teórico-metodológica que um trabalho exclusivamente descritivo e estatístico de análise de diferentes sistemas. O autor acreditava que era necessária uma

discussão mais ampla dentro do campo para que a disciplina pudesse se consolidar visto que de 1938, quando foi criada, até 1958, quando Ribeiro publica seu livro, a Educação Comparada ainda era vista com fragilidade enquanto uma disciplina acadêmica.

No caso da Educação Comparada, realmente, quase nada temos feito; encontramos-nos até agora na fase de obtenção e aproveitamento do material já colhido para a História ou para a Estatística, conforme a linha que uns ou outros preferiram seguir. (RIBEIRO, 1991, p. 18)

Devemos notar também os anexos presentes no livro, são cinco: o primeiro apresenta um artigo publicado pelo autor em 1951 no 12º número da Revista de História, intitulado *O Problema Fundamental da Educação Comparada*, onde o autor traz considerações importantes sobre a concepção da Educação Comparada, um breve histórico da disciplina no Brasil e a questão colocada anteriormente entre disciplina e método, o artigo ganhará uma análise mais detalhada mais a frente neste trabalho; o segundo anexo é chamado de “Sugestão para um plano de estudos”, definido pelo autor como uma simulação de programa da disciplina seguindo as orientações da cátedra.

O terceiro anexo é intitulado “Problemas de terminologia”, que apresenta um trecho de outro artigo do autor, publicado em 1957 na edição de número 76 da Revista Anhembi, no qual o autor busca elucidar conceitos como educação, instrução e escolarização; o quarto anexo é “Estudo da realidade educacional brasileira como termo de comparação com a de outros países. Sugestão para um plano de monografia.”. Aqui, o autor propõe um plano de estudo monográfico para evidenciar as particularidades da realidade educacional brasileira em relação a outros países. Enfim, o último anexo apresenta referências bibliográficas divididas nos seguintes grupos: história geral, história escolar, compêndios de Educação Comparada, publicações da UNESCO,

história do Brasil, história escolar do Brasil, Estados Unidos, França, Inglaterra e União Soviética.

### **O GRITO POR SOCORRO**

O legado de Milton Rodrigues foi fundamental para o desenvolvimento da Educação Comparada na Universidade de São Paulo e foi uma das principais referências da área durante o período em que José Querino Ribeiro fora o responsável pela cadeira, relação justificada pelas citações feitas a seu antecessor não só em seu livro, como em seus artigos sobre Educação Comparada. Além disso, Milton Rodrigues aparece como referência nos anuários da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências da USP entre os anos de 1948 e 1952 e nos programas da disciplina aqui localizados.

O livro de Querino Ribeiro é o segundo marco em relação aos compêndios da disciplina escritos por professores da USP, por isso merece uma descrição e análise detalhadas para entendermos, junto aos programas, quais foram as mudanças e continuidades da disciplina entre a gestão de Milton Rodrigues e a de Querino Ribeiro. Ao conceituar a Educação Comparada, Querino Ribeiro se aproxima e se distancia de Rodrigues, trazendo novas e importantes referências – principalmente da área de Administração Escolar. Para o autor, “Educação Comparada [...] significa comparação de fatos de educação, quaisquer que sejam eles – ideias, princípios, técnicas, instituições, etc. etc.” (RIBEIRO, 1958, p. 7).

Milton Rodrigues, em 1938, apresentou uma definição muito mais ampla e genérica, tratando a Educação Comparada como a história contemporânea da Educação, mas vemos aqui que seu sucessor tinha uma preocupação mais pragmática para trazer uma definição própria, ainda que genérica também, uma vez que, segundo Ribeiro, tudo dentro da Educação poderia ser comparado. Essa definição globalizante faz com que

Ribeiro entenda a Educação Comparada enquanto uma disciplina que funciona como um “método de abordagem dos fatos educacionais” (RIBEIRO, 1958, p. 7), sendo esse o ponto de vista adotado pela Universidade de São Paulo a partir da década de 1950 para a disciplina.

[...] a Educação Comparada abrange um campo tão vasto [...] que podemos incluir ainda como objeto tanto uma comparação das técnicas de ensino de tabuada, como uma comparação de ideais supremos de educação; tanto uma comparação de sistemas escolares locais, nacionais ou internacionais, como de práticas de ensino da língua materna, às criancinhas, no recesso dos lares; tanto os processos de catequese religiosa, como os de técnicas de trabalho. Em suma, tudo o que puder caber dentro da quase infinita compressão do termo educação, pode constituir objeto da Educação Comparada. (RIBEIRO, 1958, p. 7)

Para chegar a essa definição, Ribeiro traz duas referências importantes: Nicholas Hans (1953) e Milton Rodrigues (1938), sinalizando que os dois foram responsáveis pelas primeiras discussões acerca da Educação Comparada enquanto disciplina escolar: o primeiro propondo-a como estudos comparativos de sistemas escolares vigentes e o segundo, como o estudo dos sistemas escolares contemporâneos, sendo que ambos implicam em uma excessiva redução das potencialidades da Educação Comparada. Mesmo com esse olhar, Ribeiro (1958, p. 8) chama a atenção para o fato de que “aceitamos, entretanto reduções [...] da Educação Comparada aos objetivos puramente escolares”. Ribeiro (1958) destaca a importância de os estudantes saberem de sua complexidade antes de começarem seus estudos comparativos:

Mas julgamos que nunca será correto aceitar tais reduções antes de, pelo menos numa introdução de curso, analisar tão completamente quanto possível a verdadeira amplitude do assunto e ressaltar a violência implicada naquela redução. É o que fazemos, na parte inicial do nosso programa, discutindo o conceito de Educação Comparada, sua origem, desenvolvimento, e importância. (RIBEIRO, 1958, p. 8)

Após toda a questão conceitual, Querino Ribeiro nos apresenta as principais referências e mudanças na disciplina desde a década de 1930 até a escrita do manual, em 1958. Nessa seção, intitulada “Monografias”, o autor faz uma crítica às publicações da UNESCO, colocando-as como “meras descrições de fatos” (RIBEIRO, 1958, p. 9) e, ao analisar a estrutura e as referências destes textos, destaca a importância dos estudos de Kandel (1933) e Hans (1953) nos estudos feitos no Brasil acerca da Educação Comparada, conseqüentemente, Milton Rodrigues, que fora um grande entusiasta dos trabalhos de Kandel, também é colocado como uma referência. Querino Ribeiro não nega a importância destas obras aqui citadas, mas contrapõem seus métodos e suas justificativas:

[...] preferimos como Hans e Kandel desenvolver planos de estudo na linha histórico-temporal, mas não pelas razões invocadas por eles, mas porque ela nos parece mais atraente e, ainda mais, porque as elaborações estatísticas se nos apresentam com dificuldades que, em sua maior parte, não saberíamos provavelmente superar. (RIBEIRO, 1958, p. 9)

Querino Ribeiro reconhece os esforços de traçar linhas histórico-temporais nas análises feitas até então, como a de Milton Rodrigues, mas nega a perspectiva estatística, colocando-a como uma “redução da Educação Comparada” (RIBEIRO, 1958, p. 10). Tanto é que, em seu compêndio e no compêndio de publicação posterior ao seu – o de Suely Bonitatibus a ser analisado no próximo capítulo desta tese –, as análises quantitativas de sistemas escolares diversos pelo mundo não estão presentes, mas sim uma análise teórica, metodológica e terminológica da Educação Comparada. Percebemos, então, uma preocupação em fortalecer a Educação Comparada teoricamente e não somente visões estatísticas de dados de diferentes nações.

Mas é muito importante salientar que a proposta de Querino Ribeiro não era uma ruptura dos estudos anteriores, mas sim o aprimoramento teórico-metodológico de uma disciplina que se encontrava ainda muito jovem na década de 1930. Essas aproximações e rompimentos são explicadas por Goergen (1991), que apresenta uma relação entre as diretrizes disciplinares da Educação Comparada durante as décadas de 1930 e 1950:

[...] não obstante as diferenças que marcaram o tratamento de questões isoladas, [...] desde os anos 30 até os 50, as seguintes questões: a) a tentativa de uma análise global dos sistemas escolares e educacionais das nações; b) a consideração dos sistemas educacionais e da pedagogia como uma decorrência do caráter nacional e das nações enquanto unidade espiritual fechada; c) a orientação histórica, isto é, o uso de um método predominantemente genético; d) a afirmação da necessidade de se usar muitas ciências auxiliares para que possa ser pesquisado adequadamente o objeto da Educação Comparada. (GOERGEN, 1991, p. 12)

Vemos então que a disciplina muda sua configuração entre as décadas de 1930 e 1950, mas não perde uma essência histórica, de estudos do caráter de nações e seus povos, o que é reforçado pelos programas das décadas de 1940 a 1960. Querino Ribeiro apresenta em seu livro uma seção intitulada “Plano de Estudo” que busca sistematizar um plano ideal para o curso de Educação Comparada na USP que correspondesse à visão de um método de abordagem dos fatos educacionais. O plano buscava uma configuração que permitisse ao aluno ter uma visão panorâmica da Educação Comparada e seus problemas essenciais, a partir da seguinte ordem: primeiro, a busca por definições da Educação Comparada, com bases teóricas sólidas até então – Milton Rodrigues, Hans e Kandel<sup>25</sup> – mas com um cuidado especial em problematizar esses autores e discutir as principais questões de suas análises, ou seja, ampliar a visão

---

<sup>25</sup> As obras citadas por Ribeiro (1958) são: *Educação Comparada: tendências e organizações escolares* (1938), de Milton Camargo da Silva Rodrigues; *Comparative Education: a study of educational factors and traditions* (1953), de Nicholas Hans; e *Comparative Education* (1947), de Isaac L. Kandel.

histórico-temporal e deixar de lado a ênfase estatística. Segundo Goergen (1991), esses autores tomados como referência por Ribeiro são fundamentais para os estudos em Educação Comparada, já que são pioneiros e iniciam uma discussão que vai além da perspectiva meliorista, que era vigente e muito forte ainda na década de 1930.

Os autores clássicos (Hans, Kandel, Schneider e outros) que fundaram a Educação Comparada de nosso século fornecem os fundamentos da atual discussão pedagógica. Sua contribuição fundamental consiste na superação da mera descrição exterior em cujo lugar colocaram o questionamento dos condicionantes, razões e forças que são forma aos sistemas educacionais dos povos. (GOERGEN, 1991, p. 12)

Querino Ribeiro sequer traz uma reflexão sobre o que, posteriormente, Kaloyiannaki e Kazamias (2012) denominam meliorismo, ele parte do princípio de que essa questão fora trabalhada por seus antecessores e que, mesmo com a estatística tendo um peso muito grande em obras anteriores à sua, ela cumpre um papel importante na construção de uma nova identidade para a Educação Comparada no século XX. O segundo momento do plano de estudo da disciplina proposto por Querino Ribeiro buscava a análise comparativa entre a realidade do sistema educacional brasileiro e as realidades de países, considerados por ele, indispensáveis: Estados Unidos, França, Inglaterra e União Soviética, escolhidos pois são “os de maior interesse, influência, e importância no Ocidente.” (RIBEIRO, 1958, p. 11). Esse esforço comparativo, segundo o autor, se diferencia dos estudos de décadas anteriores porque não se pauta em dados, mas sim em uma breve história geral do país, uma breve história de como o sistema escolar se configurava até a presente data para, enfim, chegar ao que ele chama de “grandes problemas gerais e escolares da atualidade”, esse último ponto que seria a diferença crucial dos novos estudos, ou seja, a Educação Comparada estaria a serviço de qualquer outra área ou problema dentro do campo educacional, independente de dados,



mas relacionada a questões fundamentais para a construção de um projeto de educação nacional.

Após o contato com todos esses países e a comparação com o Brasil, Querino Ribeiro propõe que o professor, junto aos alunos, selecione os temas que são mais interessantes a serem comparados e, caso haja tempo, o estudo de outros países, como: Portugal, Espanha, Argentina, Itália e Japão, justificando que esses países teriam sido de grande importância ao Ocidente antes da Segunda Guerra Mundial (1939-1945). Uma das principais diferenças do plano de estudo com relação à organização proposta por Milton Rodrigues se dá em uma preocupação de que as etapas propostas por Querino Ribeiro reforçam a Educação Comparada como método e também um cuidado com a simplificação do campo como disciplina, reforçada pela insistência do autor em sempre lembrar dos problemas terminológicos e conceituais da Educação Comparada.

Ao sintetizar sua proposta ao final dessa seção, Querino Ribeiro nos apresenta um caminho muito próximo àquele proposto por Milton Rodrigues na década de 1930, mas com pontos de chegada diferentes:

Assim e por isso, nosso programa de estudos prevê [...] uma informação histórica geral que fundamente os grandes problemas atuais de cada um deles; uma informação histórica especial a respeito da evolução de suas respectivas escolas, relacionando-a estreitamente com a história geral [...] e, finalmente, o estudo do sistema escolar vigente, com destaque de suas estruturas didáticas e administrativas, estas para estabelecer relações da Educação Comparada com a Administração Escolar, ambas reunidas numa mesma cadeira, na atual estrutura didática de nossa Faculdade. (RIBEIRO, 1991, p. 11)

No trecho citado acima, vemos uma característica muito importante do discurso de Querino Ribeiro: a aproximação entre a Educação Comparada e a Administração Escolar, justificada até mesmo pela composição da cadeira da Faculdade. Isso é

reforçado também pela formação e área de atuação dos dois então professores da disciplina – José Querino Ribeiro e Carlos Correa Mascaro – ambos referências na área de Administração Escolar. Da mesma maneira que Milton Rodrigues tinha uma grande inclinação pelas análises estatísticas – fruto de sua formação inicial – Querino Ribeiro também dedica seu olhar aos seus estudos: a Administração Escolar.

Neste processo de institucionalização pedagógica, os estudos comparativos e em educação estiveram sediados nas instituições superiores de forma a mais variada. [...] A presença mais regular, entretanto, ocorreu como extensão da Administração Escolar, em função de que os professores desta disciplina foram, frequentemente, os principais agentes de importação dos estudos comparativos, especialmente associados às abordagens no campo das políticas nacionais de educação e das estruturas da administração e de ensino. Há de somar-se, pois, aos nomes de [...] José Querino Ribeiro (São Paulo) e Carlos Correa Mascaro (São Paulo) [...]. (CERVI, 1986, p. 40)

O discurso de Querino Ribeiro a respeito de mudanças e novas tendências que o diferem de seus antecessores se coloca mais como uma estratégia discursiva que realmente um novo olhar e uma nova abordagem dada à Educação Comparada para legitimar seu discurso, já que o novo sempre chama a atenção e supõe melhorias, mas podemos encontrar muitas permanências de um discurso para o outro, mas com novos elementos, como a preocupação que não existia anteriormente com as estruturas administrativas dos sistemas de ensino.

Steiner-Khamsi (2002) reforça essa relação do plano discursivo da mudança no campo educacional, colocando que qualquer modelo de ensino proposto passa por um processo de implantação prática e, quando entra em contato com um modelo previamente vigente, há um embate. Isso porque no campo educacional não se pode, simplesmente, ignorar o modelo vigente, sempre havendo uma incorporação de práticas e características, já que a mudança não é instantânea nem deve ignorar os modelos

previamente utilizados. Podemos resumir os escritos de Steiner-Khamsi (2002) da seguinte maneira: um modelo é exportado, ou seja, tomado como referência como uma nova diretriz e entra em contato com as ideias anteriormente vigentes, passando assim por um processo de importação, ganhando novas características a partir do contato com o modelo que ali já existia. Esse novo modelo criado é composto então pelo modelo tomado como ideal mesclado ao modelo previamente estabelecido, transformado pelas novas características sociais, históricas, políticas, econômicas, entre outras do novo momento.

Nóvoa (1995) também faz uma importante discussão sobre a relação que se estabelece entre o discurso considerado tradicional e aquele considerado inovador no que tange ao surgimento da Escola Nova<sup>26</sup>. Segundo ele, a inovação não é desejada somente no âmbito de uma disciplina ou de um aspecto específico da educação, mas em toda a sua concepção, ao mesmo tempo que não é um movimento recente, mas que acompanha a escola desde o final do século XIX. Ou seja, o desejo de mudanças e o surgimento de novas teorias, métodos e estruturas para a escola não são algo novo, nem específico de uma determinada disciplina escolar.

[...] há o cansaço de uma escola que se renova, é verdade, mas que resiste transformar-se, uma escola na qual as linhas de continuidade são bem mais marcantes do que os espaços de ruptura. Como se as práticas escolares

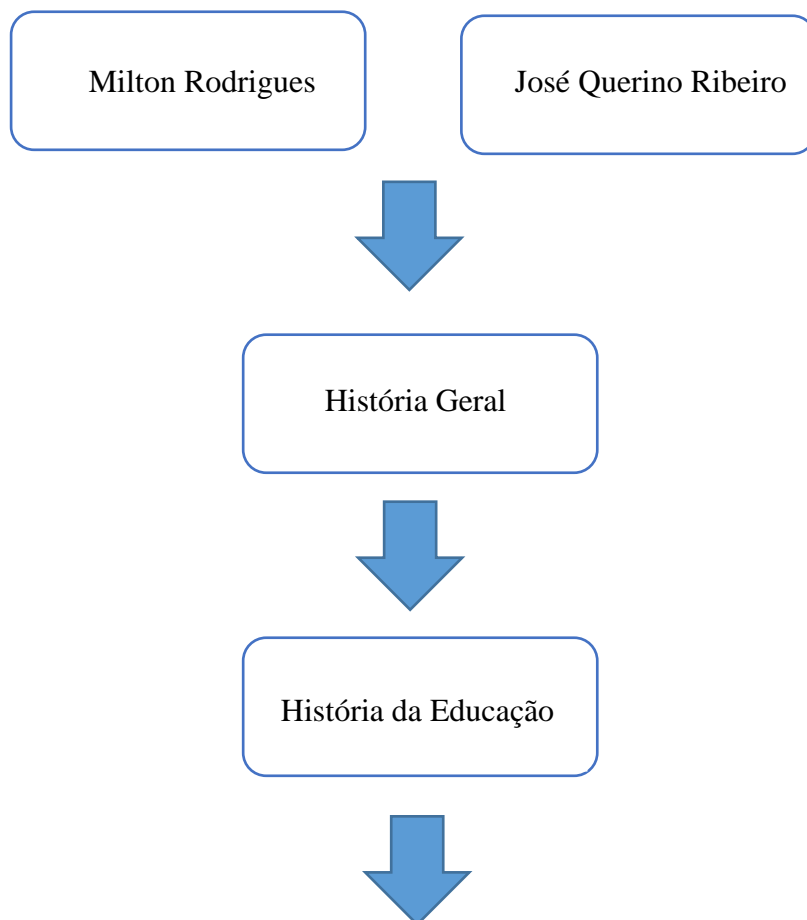
---

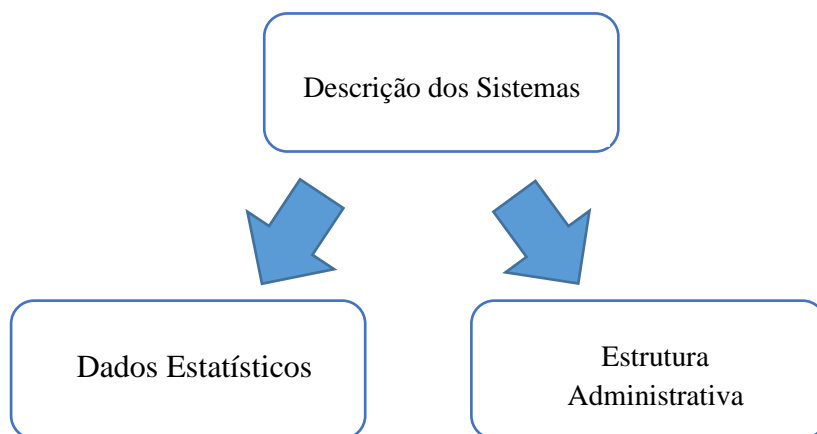
<sup>26</sup> Pardim e Souza (2012) definem brevemente a Escola Nova como: “A Escola Nova foi um movimento educacional que, por meio de propostas, procurou modernizar o ensino trazendo para a escola as novas descobertas, nos ramos das várias ciências, acerca do ensino e da aprendizagem. Segundo Lamego (1996), a Escola Nova propunha quatro pontos básicos: 1) A “revisão crítica” dos meios tradicionais do ensino, nos quais a individualidade não era fator de preocupação. 2) Inclusão de fatores históricos e culturais da vida social na formação educacional. 3) A utilização dos novos conhecimentos da biologia e da psicologia para que o educador estabeleça os estágios de maturação do indivíduo na infância, assim como o desenvolvimento de sua capacidade individual. 4) A transferência da responsabilidade da ação educadora da família e da Igreja para a Escola, como forma de amenizar as diferenças sociais e culturais existentes entre os diversos grupos e, juntamente com isso, a responsabilização do Estado pela educação do indivíduo.”

tradicionais fossem o natural, que renasce em força logo que os esforços inovadores abrandam por um momento que seja. (NÓVOA, 1995, p. 26)

Essas rupturas e continuidades podem ser visualizadas na figura abaixo, os dois autores (Rodrigues e Ribeiro) traçam um mesmo caminho para a disciplina, saindo de conceitos e informações relativas à história geral dos países a serem analisados, passando pela história da educação dos mesmos países e pela descrição de fatos e características educacionais, mas chegam a uma análise diferente: Milton Rodrigues (1938) trabalha com dados estatísticos na comparação dos sistemas, enquanto Ribeiro (1958) dedica esforços à análise dos sistemas administrativos da educação dos diferentes países.

Imagem 26: Plano de Milton Rodrigues x Plano de Querino Ribeiro





Fonte: Elaborado pelo autor.

Em seguida, Querino Ribeiro, na seção intitulada “Importância”, destaca que os estudos em Educação Comparada têm crescido após a Primeira Guerra Mundial (1914-1918) devido à aproximação entre os países e o desenvolvimento de novas tecnologias, o que é reforçado por Beech (2013) ao traçar um histórico e as configurações da Educação Comparada ao longo de história. Ao perceber isso e trazer experiências comparativas desde Marc-Antoine Jullien de Paris (1817), Querino Ribeiro traz um olhar mais atento sobre a disciplina que Milton Rodrigues não teve na década de 1930.

[...] não nos esqueçamos de que a tendência para ‘um mundo só’ não é, como a alguns pode parecer, o resultado de uma especulação política recente, mas consequência natural do desenvolvimento técnico-científico, maximé naqueles aspectos que se refletiram, direta ou indiretamente, nos meios de transporte e comunicações, nos planos de produção e consumo de bens e utilidades, nas finanças internacionais e consequentes necessidades de aproximação e entendimento entre homens. E é, exatamente, esse esforço de aproximação e entendimento que dá realce à observação e comparação das condições educacionais dos diferentes grupos que se puseram em contato, que vem constituir o objetivo superior da Educação Comparada. (RIBEIRO, 1991, p. 13)

O autor chama a atenção para experiências mal sucedidas de estudos comparativos com perspectivas de melhorias em outros sistemas, trazendo uma preocupação, ainda inicial, com questões relacionadas ao modo pelo qual o contato e o

transplante de sistemas eram feitos pelo mundo até a década de 1950. Não podemos deixar de traçar um paralelo, tomando cuidado para não cair em anacronismos, com as preocupações destacadas por Steiner-Khamsi (2002), de que um sistema, para ser pensado e realocado a outros contextos, deve levar em consideração várias questões, entre elas históricas, sociais, políticas e geográficas.

Sobre o papel da Educação Comparada na formação de professores, Querino Ribeiro sustenta a tese de uma grande influência estadunidense, uma vez que, na década de 1930, os estudos comparativos se tornaram cada vez mais frequentes nos currículos dos Estados Unidos e que o Brasil seguiu esta linha, afastando-se da dominação francesa, por intermédio de Anísio Teixeira no Rio de Janeiro e Fernando de Azevedo em São Paulo, através da inclusão dos estudos comparativos nas escolas normais. Cervi (1986) lembra que essa relação se dá pela inspiração de Anísio Teixeira em sua experiência na “Teachers College” dos americanos.

Sobre as dificuldades e referências bibliográficas, seções seguintes do livro, Querino Ribeiro se aproxima bastante dos escritos de Rodrigues (1938), basicamente são listadas três preocupações: i) o “desconhecimento” histórico dos alunos brasileiros, tanto de sua própria história, como a do mundo; ii) a falta de bibliografia em língua portuguesa e a dificuldade de os alunos lerem em outras línguas e iii) a sobrecarga dos alunos com a quantidade de disciplinas a serem cursadas, o que impedia uma dedicação maior aos estudos comparativos. Como bibliografia essencial para os estudos comparativos, Querino Ribeiro cita a *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos* do INEP, os anuários do IBGE, as publicações oficiais do governo e os grandes compêndios de história, que seriam essenciais para sanar o “desconhecimento” citado acima.

Por fim, o último tópico do livro é “O problema da pesquisa”, que busca mapear os principais desafios da Educação Comparada a serem encontrados nas décadas de 1960 e 1970. Essa dificuldade e falta de identidade da disciplina alguns anos após sua introdução nos currículos de Pedagogia converge com o que Cervi (1986) coloca sobre esses momentos históricos da Educação Comparada. Segundo a autora, a Educação Comparada teve suas discussões iniciais na década de 1930 com Milton Rodrigues e, ainda durante a década 1940, houve uma produção que auxiliou a afirmação da Educação Comparada enquanto disciplina escolar. As décadas de 1950 e 1960 foram marcadas, justamente, por esse aspecto mais ligado à Administração Escolar, o que mudou consideravelmente a trajetória e a identidade da disciplina, mais vista agora como um método a serviço de outros campos, o que nos leva a um período de “cunho recessivo” (CERVI, 1986, p. 40) da disciplina, o que se dava, paradoxalmente, ao movimento da Educação Comparada fora da universidade, com iniciativas governamentais financiadas por diferentes governos e pela UNESCO e até mesmo a atuação de Lourenço Filho e o empenho de Alceu de Amoroso Lima e Viana Moog no Conselho Cultural Interamericano que produziu diversos estudos comparativos científicos e educacionais no contexto pan-americano.

### **A FÁBRICA DE BISCOITOS**

Este novo olhar dado à Educação Comparada enquanto disciplina na Universidade de São Paulo também é reforçado pelos principais tópicos dos programas presentes nos anuários da FFLC, uma vez que a Educação Comparada recebeu uma dedicação e exposição menor do que a Administração Escolar e não podemos dizer que as duas são colocadas paralelas e complementares nos programas. Embora Querino Ribeiro chame a atenção em seu manual para a junção das disciplinas dentro de uma

mesma cátedra, os programas as apresentam separadamente, cada uma com seus referenciais, cursos e até mesmo bibliografia.

Esse tipo de liame, ou seja, a existência da disciplina acadêmica Educação Comparada contígua à disciplina Administração Escolar, na maioria das vezes, tem sua origem no próprio método empregado nos estudos comparados de problemas educacionais, apresentados por alguns políticos e administradores de serviços da educação no século XIX [...] Não é sem razão que encontramos, nos dias atuais, em vários centros estrangeiros de ensino superior, a Educação Comparada não mais ocupando uma posição ancilar como outrora, e, sim, constituindo uma área de estudos interdisciplinares, porém, com autonomia . (BORTOLETTO, 1972, p. 98)

O anuário do biênio 1948-1949 apresenta, primeiramente, uma apresentação da cadeira, desde 1935 até 1948, ano em que Querino Ribeiro é contratado como responsável; em seguida, apresenta as orientações didáticas, com uma ênfase maior nas referências da Administração Escolar, prezando pela continuidade e pela coerência com estudos anteriores realizados pela cátedra:

Apesar das numerosas modificações sofridas pela Cadeira em tão curto espaço de tempo, a orientação didática dos estudos foi a imprimida, em suas linhas gerais, pelos fundadores ainda no Instituto de Educação, havendo, naturalmente, ligeiras nuances conforme o responsável pela mesma em cada momento. (ANUÁRIO DA FAULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO, 1948, p. 423)

Os outros anuários (1950, 1951 e 1952) não apresentam tal reflexão sobre a orientação dos estudos ou referência a outros momentos da cadeira anteriores à chegada de Querino Ribeiro. Ainda sobre o biênio 1948-1949, em suas orientações didáticas, como já apresentado no capítulo anterior desta tese, Kandel (1933) é citado como a principal referência nos estudos em Educação Comparada, mas já destacando que os esforços em torno dessa disciplina serão, esforçadamente, históricos e não mais



estatísticos. Os trabalhos publicados pela cátedra, bem como as pesquisas realizadas são todos com ênfase em Administração Escolar, são pesquisas voltadas a finanças e economia da Educação, anuários estaduais de dados financeiros e orçamentários, bem como leis relativas ao tema. A única exceção aparece no anuário de 1952, que cita a publicação do artigo de Querino Ribeiro – *O problema fundamental da Educação Comparada* – que está anexo a seu livro e será tratado aqui posteriormente.

Ao longo da análise desses programas presentes nos anuários, vemos esse olhar regulamentador e administrativo dado à cátedra e, conseqüentemente, à Educação Comparada. O último anuário (1952) traz uma observação curiosa: em um tópico intitulado “visitas”, a cadeira propõe uma visita técnica à fábrica de biscoitos Aimoré, com ênfase em suas instalações administrativas, justificado como um meio de aproximação dos alunos às rotinas administrativas, financeiras e produtivas de uma fábrica, para que possa se entender também o funcionamento administrativo das escolas.

Anos antes da publicação de seu livro, em 1951, Querino Ribeiro publica o artigo que está nos anexos do manual, intitulado *O problema fundamental da Educação Comparada*, nele, Querino Ribeiro começa a construção da narrativa que é evidenciada em seu livro: de que a Educação Comparada mais se aproxima a um método a serviço de outras áreas educacionais – principalmente da Administração Escolar – do que uma disciplina autônoma, com métodos e objetivos bem delimitados.

EDUCAÇÃO COMPARADA é hoje uma *disciplina* que vem adquirindo prestígio crescente nos currículos dos cursos de formação de professores. Entre nós ela está fazendo parte dos planos de estudos universitários, desde a fundação do Instituto de Educação, em 1934. (RIBEIRO, 1951, p. 461)

Tal artigo vai de encontro ao que observamos nos programas posteriores a 1951, buscando um distanciamento e uma crítica aos métodos e teóricos anteriores,

problematizando, principalmente, a obra de Kandel, que fora a principal referência de Milton Rodrigues. Para Querino Ribeiro, embora Kandel (1933) proponha análises e olhares fundamentalmente histórico-sociais, ele não consegue se afastar das análises estatísticas, uma vez que esse modelo de análise era inevitável na época em questão devido à “unificação da terminologia usada pelas instituições escolares dos diferentes países” (RIBEIRO, 1951, p. 461). A análise feita por Kandel (1933) dos sistemas escolares é tratada por Querino Ribeiro como uma análise longa e que muito se aproxima de um compêndio de monografias sobre diferentes países e seus sistemas educacionais.

Ao citar Milton Rodrigues, Querino Ribeiro reflete:

Milton Rodrigues, fundador dos estudos de Educação Comparada na Universidade de São Paulo, o único autor brasileiro de um compêndio dessa matéria, abre seu livro propondo como ‘definição provisória’ desse campo de estudos, que ele seja entendido no sentido de ‘a história contemporânea da educação’ desenvolvendo em seguida uma exposição crítica do que acabava de definir e levando à compreensão da Educação Comparada como elemento de ligação entre a história contemporânea e a filosofia da educação. (RIBEIRO, 1951, p. 461-462)

Ao apresentar a obra pioneira de Milton Rodrigues (1938), Querino Ribeiro problematiza a escolha do adjetivo *contemporânea*, já que há uma insistência no manual de Milton Rodrigues aos processos históricos de formação dos estados nacionais por ele estudados, e a crítica feita por Querino Ribeiro ainda salienta que isso impossibilitava Milton Rodrigues de focar seus estudos na contemporaneidade de seu tempo, porque dedicava muito de sua escrita a situar seu leitor nos processos histórico-sociais dos países apresentados. Ainda situando referências, Querino Ribeiro traz uma crítica à obra de Hans (1950), observando que o autor “não foge também à interpretação dada à Educação Comparada por Kandel e Milton Rodrigues” (RIBEIRO, 1951, p. 462),

porque ele busca um plano essencialmente voltado às questões histórico-sociais, descrevendo dados estatísticos dos diferentes sistemas educacionais e, mesmo quando foca nos questões da contemporaneidade, não consegue se desvincular das perspectivas histórico-social e estatística.

Enfim, após observações sobre as principais referências e seu antecessor, Querino Ribeiro (1958) faz uma final observação sobre o *status* da Educação Comparada enquanto disciplina escolar:

Essa rápida observação sobre os pontos de vista em que se tem colocado a generalidade dos autores mais significativos que trataram a 'Educação Comparada', permite-nos a proposição de um conceito mais adequado para ela. Pensamos que está mal colocada sua posição como *disciplina de estudos* nos currículos. A Educação Comparada é, de fato, especialmente, *um método de apresentação ou de abordagem* dos problemas educacionais em geral e dos escolares em particular, em função dos dados históricos, sociais ou estatísticos, bem como dos demais dados que podem, de algum modo, contribuir para esclarecer as questões tomadas. (RIBEIRO, 1951, p. 461-462)

Por mais que Querino Ribeiro coloque em seu artigo essa questão de uma forma direta e objetiva, seu manual, publicado sete anos depois, em 1958, apresenta essa questão de um modo mais suave, como exposto anteriormente, considerando-a mais como um método, mas ainda uma disciplina, uma vez que ele demonstra entender o processo de simplificação, ou seja, do que ele chamou de redução da área de pesquisa em disciplina escolar, e ele diz que sua definição aceita esse processo, mas considera de suma importância expor os alunos isso e explorar todas as fronteiras possíveis desse aspecto conceitual. Cervi (1986) atribui essa suavização discursiva de Querino Ribeiro a dois fatores: primeiro, uma de suas assistentes (Maria Aparecida Bortoletto) ter um papel fundamental, a partir de 1958, em projetos de parcerias com a UNESCO em Educação Comparada e o segundo mais amplo, de que o caráter interdisciplinar da

disciplina dá a ela a possibilidade de seu *status* poder estar sempre em discussão, ainda mais em um período recessivo e de tão forte influência da Administração Escolar, questões formativas, investimentos em intercâmbios e outros fatores que, segundo os anuários e programas não eram questões prioritárias nas décadas de 1950, 1960 e 1970.

Antes de tudo, diríamos que o prestigiamento normativo-curricular da EC [Educação Comparada] cedeu à dificuldade de uma generalização da prática docente proporcionada pela imposição de certas exigências: a EC requer qualificação destacada e abrangente em termos culturais e científicos por parte dos docentes; a EC impõe uma atuação interdisciplinar, e portanto, um trabalho em equipe; a EC supõe um apoio documental e bibliográfico importado, volumoso e constantemente atualizado; por isso mesmo, a EC também exige o domínio plural de línguas estrangeiras; a EC sugere um intercâmbio internacional intenso, vivências no exterior; por fim, já que considerar que a EC, enquanto disciplina acadêmica, encontra-se em processo de contínua discussão teórica. Sem qualquer exagero, todas estas são barreiras respeitáveis, sobretudo para um sistema universitário modesto, acanhado financeiramente e altamente restringido burocraticamente. (CERVI, 1986, p. 41-42)

Goergen (1991) também destaca um ponto fundamental que nos ajuda a entender essa suavização do discurso de Querino Ribeiro, já que, quando, em seu manual, Querino Ribeiro coloca a Educação Comparada a serviço de outras áreas educacionais, ele destaca o que chamar-se-á posteriormente de interdisciplinaridade e isso não é o que faz da Educação Comparada não ser uma disciplina, essa característica é, justamente, o que irá fortalecer o discurso disciplinar da Educação Comparada nas décadas seguintes, já que, segundo o autor:

Conforme ocorre em vários outros campos do saber, também na educação o futuro não aponta para o isolamento, mas para a integração e internacionalização cada vez maiores e, por conseguinte, o método comparativo não está esgotado. (GOERGEN, 1991, p. 26)

Vemos também que, de uma maneira geral, em uma análise feita por Bortoletto (1972) das referências nos cursos de Educação Comparada nas universidades do estado de São Paulo, os manuais de Rodrigues (1938) e Ribeiro (1958) coexistiram e foram, simultaneamente, tratados como referências fundamentais para os estudos, conforme a figura abaixo:

Imagem 27: Bibliografia Básica de Educação Comparada em Português, indicada segundo os anos de 1960, 1962, 1968, 1970

Nº	OBRAS DE EDUCAÇÃO COMPARADA	ANOS EM QUE FORAM INDICADAS				TO-TAL	%
		60	62	68	70		
1	Rodrigues, M. C. S. <u>Educação Comparada</u> , 1938	-	2	2	2	6	16,7
2	J. Querino Ribeiro <u>Pequena Introdução ao Estudo da Educação Comparada</u> , 1958	-	3	4	3	10	27,7
3	Lourenço Filho, M. B. <u>Educação Comparada</u> , 1961	-	-	4	3	7	19,4
4	Hans, Nicholas <u>Educação Comparada</u> , 1961	-	-	5	1	6	16,7
5	Jullien de Paris, Marc-Antoine <u>Esboço de uma obra sobre Pedagogia Comparada</u> , 1967-Gomes, J. F.. (trad.)	-	-	1	-	1	2,8
6	Kandel Isaac L.. <u>Educação Comparada</u> , 1944.	-	2	3	1	6	16,7
T O T A L		-	7	19	10	36	100,0

Outro ponto fundamental para entendermos essa dualidade entre continuidade e ruptura proposta por Querino Ribeiro com relação a Milton Rodrigues são as questões relativas à linguagem. O *slogan* (Scheffler, 1971) que pode ser encontrado na obra de Milton Rodrigues (1938) – **a Educação Comparada é orgânica e sistemática** – encontra-se presente nos escritos de Querino Ribeiro (1958). Na seção do manual intitulada “Importância”, Querino Ribeiro perpetua a ideia da Educação Comparada como uma disciplina orgânica e sistemática, justamente a partir do entendimento da chegada da Educação Comparada na formação dos professores brasileiros pelas mãos de Fernando de Azevedo e Anísio Teixeira<sup>27</sup> e, enfim, o reconhecimento e a importância da obra de Milton Rodrigues para o fortalecimento e a permanência da disciplina no currículo da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo.

Além disso, outro aspecto da linguagem que aproxima e, ao mesmo tempo, distancia as obras de Milton Rodrigues (1938) e Querino Ribeiro (1958) são as *definições* (Scheffler, 1971). Ao colocar que as definições podem ser aquelas que “estabelecem convenções para interpretação de termos dentro de certos contextos” (SCHEFFLER, 1971, p. 23), Querino Ribeiro busca uma definição para a Educação Comparada que não busca isolar ou desconstruir a definição elaborada por Milton Rodrigues, mas sim complementá-la e abrir novas possibilidades para o que Querino Ribeiro chamou de “definição provisória” (RIBEIRO, 1951, p. 461), aquela dada por Rodrigues. Vemos então que, em diferentes contextos, com objetivos e instrumentos

---

<sup>27</sup> O papel de Fernando de Azevedo e Anísio Teixeira foram expostos na introdução desta tese, quando é exposto por Cervi (1986) que a Educação Comparada aparece pela primeira vez como disciplina obrigatória para a formação de professores em 1932 e é ratificada no decreto que ratifica a estrutura curricular da seção da Pedagogia da Faculdade Nacional de Pedagogia em 1939.

diferentes de análise, os dois autores convergem e divergem ao mesmo tempo, além de também estabelecerem uma relação de complemento dentro de um campo semântico para a definição da Educação Comparada. Rodrigues (1938) e Ribeiro (1958) buscam, justamente, construir o que fora definido por Scheffler (1971), já que constroem convenções para que a Educação Comparada possa ser definida dentro dos diferentes contextos em que cada um dos autores se encontra.

Goergen (1991) sinaliza que a Educação Comparada no Brasil foi revestida de diferentes definições ao longo de sua história devido às mudanças de referenciais teóricos, ao desenvolvimento de novas tecnologias de informação e comunicação e ao desenvolvimento de pesquisas em diferentes países que mantinham relações acadêmicas com o Brasil, o que acabou influenciando novos olhares e métodos. Isso aparece claramente quando Querino Ribeiro (1951), em seu artigo anexo ao manual, problematiza vários aspectos – inclusive a definição da Educação Comparada – nas obras de Kandel, Hans e Rodrigues, fazendo uma contraposição e apresentando uma nova leitura com novos referenciais, como Horário Rivarola (1944), da Universidade de Buenos Aires e Emma Perez (1945), da Universidade de Havana. Tais autores compartilhavam uma visão muito próxima da de Querino Ribeiro, que buscava uma aproximação intensa entre a Educação Comparada e a Administração Escolar. Isso nos ajuda a esclarecer como Querino Ribeiro constrói sua definição de Educação Comparada, ponto reforçado por Goergen (1991), ao colocar que, entre as décadas de 1950 e 1970, a Educação Comparada reduziu-se predominantemente a um “exercício acadêmico formal cujo sentido se esgota no cumprimento de uma exigência curricular” (GOERGEN, 1991, p. 16) na América Latina e, esse movimento proposto por autores como Rivarola, Perez e Querino Ribeiro buscava uma nova definição e um novo significado curricular para a Educação Comparada.

Alguns pontos presentes na análise de Querino Ribeiro assemelham-se bastante ao *slogan* – citado na introdução deste trabalho – de Lauwerys (1977): “Quando se compara, é necessário se ter certeza de que se compara o comparável”, pois Querino Ribeiro reforça a todo momento, de maneira assistemática e buscando tranquilizar o seu leitor, que a experiência comparativa só será frutífera e válida se aquele que compara tiver ciência e noção da dimensão de seus estudos e também da realidade do seu próprio país, porque só “será possível tirar proveito da experiência educacional e escolar de outros países exatamente na medida em que conhecermos a nossa realidade através do estudo do que nos é próprio”. (RIBEIRO, 1958, p. 20).

Tais observações são corroboradas com os escritos de Scheffler, pois “os *slogans* proporcionam símbolos que unificam as ideias e atitudes chaves dos movimentos educacionais” (SCHEFFLER, 1971, p. 46), vemos então que Querino Ribeiro perpetua o *slogan* de Milton Rodrigues, mas coloca um novo questionamento, que pode ser entendido como um novo *slogan*, que se perpetuará pelo futuro, através das obras de Bortoletto (1972), Bonitatibus (1989) e também nos escritos de Goergen (1991), ao nos oferecer um recorte histórico da disciplina no Brasil, pois ambos “tornam-se influentes em versões popularizadas entre os professores” (SCHEFFLER, 1971, p. 47), já que os três manuais presentes neste trabalho circularão, justamente, entre futuros professores e administradores escolares. Para (Scheffler, 1971), as *definições* mudam em diferentes contextos, mas os *slogans* são aqueles que se perpetuam e passam, ao longo do tempo, a ser interpretados de forma mais literal, transformando-se em argumentos ou doutrinas, justamente o que buscamos exemplificar até aqui no que tange ao discurso da Educação Comparada.



## **A FUNDAÇÃO DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA USP**

Durante a década de 1960, a Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências da Universidade de São Paulo passava por um processo de reestruturação, que buscava se adequar à legislação, buscando a mudança da estrutura catedrática da universidade para a estrutura departamental. Vale lembrar, primeiramente, sobre o processo histórico de departamentalização das universidades brasileiras para entendermos como isso chega à instituição aqui estudada.

Fávero (2000) apresenta que, já em 1937, houve uma movimentação por parte do Conselho Nacional de Educação que já fazia referência à presença dos departamentos nas faculdades do país; tal movimento se amplia em 1945 quando, sobre a Universidade do Brasil, o decreto-lei nº 8.398/1945 “concede autonomia didática, administrativa e disciplinar” (FÁVERO, 2000, p. 9) à referida universidade, trazendo a estrutura administrativa dos departamentos, que sempre deveria ser dirigido por um chefe, a ser escolhido pelos professores catedráticos que compusessem o departamento, sendo assim partindo para a aprovação da direção e da reitoria, em 1946, a Universidade do Brasil aprovava tal estrutura em seu Estatuto e isso fez com que outras universidades espalhadas pelo Brasil seguissem o mesmo modelo.

Em 1961, a Lei de Diretrizes e Bases fez severos vetos à estrutura das cátedras nas universidades, propondo a organização departamental, concebida como uma reunião das antigas cátedras, mas sem isolar ou excluir a figura dos então catedráticos. Segundo Fávero, “com essa lei, a figura do catedrático pode parecer mais fluida, menos precisa em termos legais, mas não menos atuante ou diminuída de prestígio e poder” (FÁVERO, 2000, p. 9). É com a lei 5.540/1968 que o regime departamental foi estabelecido como nuclear nas universidades brasileiras, mas “vale lembrar, no entanto, que a discussão sobre o ‘departamento’, entendido como unidade de base da

universidade, vai adquirir maior intensidade a partir dos anos 1980". (FÁVERO, 2000, p. 12)

Antunha (1974) aponta o que leva essa mudança da cátedra para o departamento a acontecer; para ele, com um menor número de alunos, no início da universidade brasileira, ficaria mais prático e fácil que cada docente fosse único responsável pela sua cátedra, para ministrar as disciplinas de cada uma. Com a expansão da universidade e as novas demandas atribuídas a ela, como pesquisa e publicações, constata-se uma sobrecarga ao professor catedrático e a cátedra passa a ser um espaço de vários professores, com diferentes níveis de atuação e responsabilidades. Com essa integração entre pesquisa e ensino e mais atribuições ao professor catedrático, a estrutura departamental fica mais adequada para esse novo modelo de universidade no Brasil.

Sobre o processo de departamentalização da Universidade de São Paulo, Santos (2015) faz a seguinte colocação:

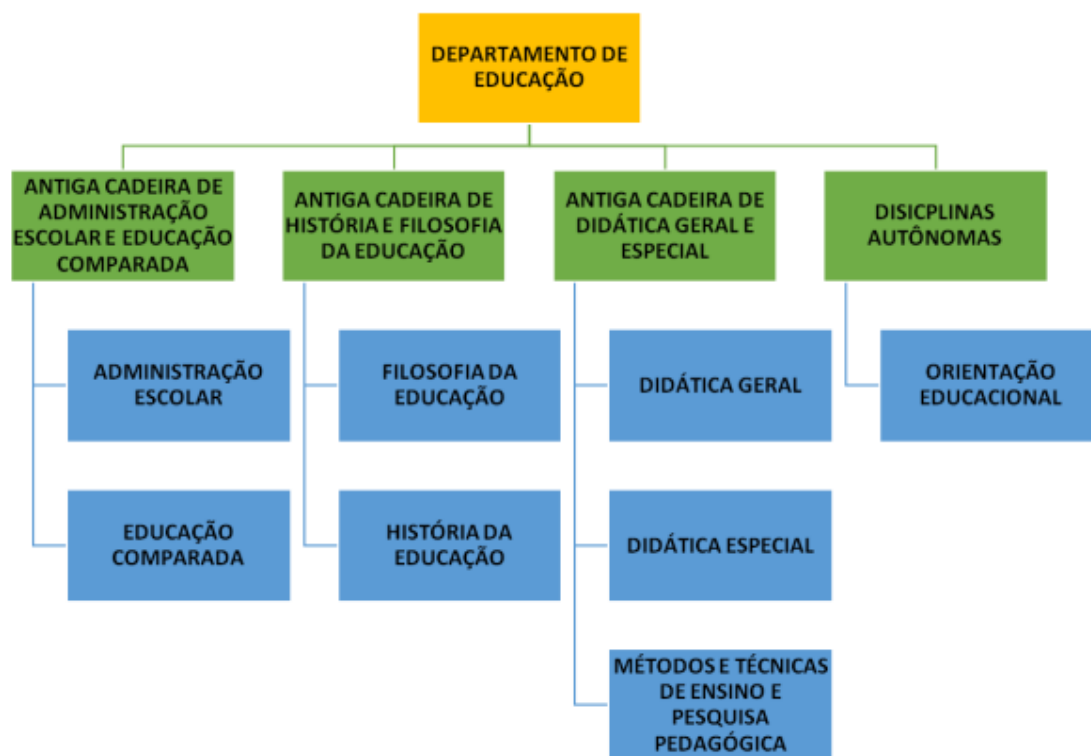
A departamentalização que encontrou sua forma final em decorrência da Reforma Universitária de 1968 e da reestruturação dos estatutos da USP em 1969 foi produzida lenta e contraditoriamente nas duas décadas anteriores, com o acúmulo e a sucessão de soluções parciais para os problemas relacionados à carreira docente e à gestão administrativa e acadêmica das faculdades. (SANTOS, 2015, p. 83)

Em 1962, aconteceu a primeira organização departamental da Universidade de São Paulo, sendo que as cadeiras da seção de Pedagogia ficaram submetidas à Câmara de Filosofia e Educação, com a divisão de Educação e, enfim, o departamento de Educação. Segundo Santos (2015), o departamento de Educação ficaria, inicialmente, responsável por 20 disciplinas: filosofia da educação, história da educação, administração escolar, didática geral, orientação educacional, sociologia da educação, educação comparada, técnicas audiovisuais em educação, teoria e prática da escola

média, teoria e prática da escola primária, métodos e técnicas de pesquisa pedagógica, currículos e programas, higiene escolar, estatística aplicada à educação, assistência social, técnicas de planejamento educacional, didática especial de letras, didática especial de ciências experimentais, didática especial de ciências humanas e sociais e da filosofia e didática especial da matemática. Após essa proposta inicial feita pelos professores da seção, Roque Spencer Maciel de Barros e José Querino Ribeiro propuseram uma emenda que deixasse a seção mais enxuta, contendo somente dez disciplinas: filosofia da educação, história da educação, administração escolar, didática geral, didática especial, orientação educacional, educação comparada, métodos e técnicas de ensino e de pesquisa pedagógica, estatística aplicada à educação e assistência escolar e higiene educacional.

Por fim, em 1963, as disciplinas de estatística aplicada à educação e assistência escolar e higiene educacional foram definitivamente transferidas para as cadeiras de estatística II e biologia, respectivamente, ficando composto o departamento de Educação com oito disciplinas:

Imagem 28: Organograma das disciplinas do Departamento de Educação



Fonte: SANTOS, A. N. Origens da Faculdade de Educação da USP: O Departamento de Educação da FFCL. Tese de Doutorado. São Paulo: FEUSP, 2005, p. 108.

O Departamento de Educação, sob chefia de Laerte Ramos de Carvalho passou, então, a contar com quatro cadeiras, sendo que a cadeira de Administração Escolar e Educação Comparada ficou sob responsabilidade de José Querino Ribero, com assistência de Carlos Correa Mascaro e Moysés Brejon e continha os seguintes instrutores: Anita Fávero Martelli, João Gualberto de Carvalho Meneses, José Augusto Dias, José Carlos de Arújo Melchior, Maria Aparecida Bortoletto e Roberto Moreira. Nessa nova estrutura, o curso de Pedagogia passou a ser organizado com um núcleo comum e três conjuntos diversificados: história e filosofia da educação, administração escolar e orientação comunitária, sendo que a disciplina de Educação Comparada era ministrada somente para os alunos que escolhiam o conjunto de história e filosofia de educação por dois semestres durante o terceiro ano e para o conjunto de administração escolar durante dois semestres no quarto ano.

Durante esse período, a disciplina ficara sob reponsabilidade de José Augusto Dias, professor normalista (1948), licenciado em Pedagogia (1953), especialista em Administração Escolar (1958) e doutor em Educação (1967), que foi também diretor do Colégio de Aplicação entre 1957 e 1962. Arf (2012) sinaliza a importância e o papel da Administração Escolar no departamento de Educação da FFCL e a ênfase dada à área na formação de professores, tendo assim uma continuidade das concepções e métodos da Educação Comparada desde quando José Querino Ribeiro e Carlos Correa Mascaro eram os professores ministrantes da disciplina, isso porque a recepção e o treinamento dos novos instrutores se davam através de seminários assistidos por eles e ministrados por Ribeiro e Mascaro.

Os programas da disciplina também apresentam essa continuidade da maior preocupação e relação com a Administração Escolar:

Imagem 29: Conteúdos de Educação Comparada (1962-1968)

	<b>1º semestre</b>	<b>2º semestre</b>
<b>Educação Comparada</b>	1. Grandes problemas escolares e suas perspectivas de solução em lugares e épocas diferentes: a) Escola Pública b) Articulações da escola primária com os demais níveis c) Sistemas de Administração Escolar: estrutura e funcionamento	1. Teoria e Método da Educação Comparada e o lugar dos estudos de Educação Comparada na formação do professor.

Fonte: SANTOS, A. N. Origens da Faculdade de Educação da USP: O Departamento de Educação da FFCL. Tese de Doutorado. São Paulo: FEUSP, 2005, p. 152.

O programa demonstra uma continuidade daquilo proposto por Querino Ribeiro em seu manual de 1958, mas em uma outra ordem. Ribeiro (1958) propunha um estudo

da introdução e conceituação da Educação Comparada, depois das monografias sobre os sistemas de diferentes países e, por fim, a comparação de problemas e soluções de diferentes naturezas com ênfase em questões administrativas. O programa proposto pela cátedra destacado acima entre 1962 e 1968 contempla os mesmos conteúdos, mas em uma ordem diferente: no primeiro semestre tem-se a ideia de estudar os problemas e as soluções, com um tópico específico dos sistemas escolares e, em um segundo momento, debruçar-se sobre o a conceituação e teorias da Educação Comparada.

É interessante destacarmos a presença de Maria Aparecida Bortoletto que, segundo Cervi (1986), já estava inserida nos estudos comparados desde 1958. Bortoletto é um nome importante nos estudos da Educação Comparada na Universidade de São Paulo, sua tese de doutorado, de 1972 – que será tratada no próximo capítulo deste livro – trouxe uma primeira reflexão sobre a evolução e a cronologia dos estudos de Educação Comparada no mundo, no Brasil e, em específico, no estado de São Paulo.

Durante quase uma década (1958-1966), a UNESCO patrocinou um programa de formação de especialistas em educação para a América Latina, cuja realização se deu na sede do Centro Regional de Pesquisas Educacionais ‘Queiroz Filho’, em São Paulo, ensejando uma das mais ricas experiências de ensino da EC, sob a orientação do Professor Angel Diego Marquez e assistência da Professora M. A. Bortoletto. (CERVI, 1986, p. 41)

Em 1969, através do decreto estadual 52.326 de 12 de dezembro de 1969, é fundada a Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, que teve seu funcionamento instaurado em 1970. Laerte Ramos de Carvalho, Roque Spencer Maciel de Barros e José Querino Ribeiro estiveram envolvidos desde as discussões iniciais sobre a fundação da Faculdade.

Conscientes desse fato, os reformadores da USP, de 1969, ao desmembrarem a antiga Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, criaram entre outras unidades a Faculdade de Educação que, herdeira de todo esse passado e contando, pois, com uma extraordinária tradição de estudos e de pesquisas, já nascia amadurecida e pronta para exercer, em novas bases, as funções de liderança universitária que lhe cabem, já agora de uma nova geração de educadores. (ANTUNHA, 1974, p. 41)

As antigas seções que compunham o então departamento de Educação foram transformadas em novos departamentos, distribuídos da seguinte maneira:

Imagem 30: Docentes que iniciaram a era da Faculdade de Educação da USP

DEPARTAMENTOS	DOCENTES
<b>Administração Escolar e Economia da Educação</b>	Prof. Dr. Carlos Correa Mascaro (Professor Adjunto)
	Prof. Dr. Moysés Brejon (Professor Assistente)
	Prof. Dr. José Augusto Dias (Assistente Doutor)
	Lic. Roberto Moreira (Auxiliar de Ensino)
	Lic. Anita Fávero Martelli (Auxiliar de Ensino)
	Lic. João Gualberto de Carvalho Meneses (Auxiliar de Ensino)
<b>Filosofia da Educação e Ciências da Educação</b>	Lic. José Carlos de Araujo Melchior (Auxiliar de Ensino)
	Prof. Dr. Laerte Ramos de Carvalho (Professor Titular)
	Prof. Dr. Roque Spencer Maciel de Barros (Professor Assistente)
	Prof. Dr. Ruy Afonso da Costa Nunes (Professor Assistente)
	Prof. Dr. João Eduardo Rodrigues Villalobos (Assistente Doutor)
	Profª. Dra. Maria Amelia de Azevedo Goldberg (Assistente Doutor)
	Lic. Maria de Lourdes Mariotto Haidar (Auxiliar de Ensino)
	Lic. Mario Leônidas Casanova (Auxiliar de Ensino)
	Lic. Benedito Ferri de Barros (Auxiliar de Ensino)
	Lic. Gilda Naécia Simões (Auxiliar de Ensino)
<b>Metodologia Geral do Ensino e Educação Comparada</b>	Lic. José Mario Pires Azanha (Auxiliar de Ensino)
	Lic. Celso Ferreti (Auxiliar de Ensino)
	Lic. Celso Beisiegel (Auxiliar de Ensino)
	Prof. Dr. José Querino Ribeiro (Professor Titular)
	Profª. Dra. Amélia Americano Domingues de Castro (Professora Assistente)
	Prof. Dr. Rafael Grisi (Professor Assistente)
	Prof. Dr. Heladio Cesar Gonçalves Antunha (Assistente Doutor)
	Lic. Adelia Carelli (Auxiliar de Ensino)
	Lic. Anna Maria Godoy Pessoa (Auxiliar de Ensino)
	Lic. Antônio Machado Fonseca Neto (Auxiliar de Ensino)
	Lic. Bernardo Issler (Auxiliar de Ensino)
	Lic. Clara Alterman Coloto (Auxiliar de Ensino)
	Lic. Edna Chagas Cruz (Auxiliar de Ensino)
	Lic. Fernando Marson (Auxiliar de Ensino)
	Lic. Gilda Cesar Nogueira de Lima (Auxiliar de Ensino)
	Lic. João Teodoro D'Olim Marote (Auxiliar de Ensino)
Lic. Maria Aparecida Bortoletto (Auxiliar de Ensino)	
Lic. Maria Aparecida Rodrigues Cintra (Auxiliar de Ensino)	
Lic. Myriam Krasilchick (Auxiliar de Ensino)	
Lic. Nélio Parra (Auxiliar de Ensino)	
Lic. Newton Balzan (Auxiliar de Ensino)	
Lic. Scipione Di Piero Neto (Auxiliar de Ensino)	

Fonte: SANTOS, A. N. Origens da Faculdade de Educação da USP: O Departamento de Educação da FFCL. Tese de Doutorado. São Paulo: FEUSP, 2005, p. 183.

A disciplina de Educação Comparada passou, nessa nova organização, para o departamento de Metodologia Geral do Ensino e Educação Comparada (EDM), deixando sua relação com a Administração Escolar, foi realizada a transferência de José Querino Ribeiro para o Departamento de Metodologia Geral do Ensino e Educação Comparada com sua assistente Maria Aparecida Bortoletto. De acordo com Santos (2015), a ida de Ribeiro e Bortoletto para o EDM significava o fim de uma possível disputa entre Rafael Grisi e Amélia Americano Domingues de Castro, os dois livre-docentes que foram transformados em professores assistentes e seriam os indicados a assumirem o cargo de chefe do departamento. Entre os meses de fevereiro e março de 1970, foram tomadas as decisões administrativas que compuseram todas as questões técnico-administrativas da recém-fundada Faculdade de Educação.

Primeiramente, fora fundada uma Congregação para a Faculdade com José Querino Ribeiro, Laerte Ramos de Carvalho, Carlos Correa Mascaro, Heládio Cesar Gonçalves Antunha, Gilda Nogueira de Lima como representantes docentes e Maria Cecília Cortez de Albuquerque Maranhão como representante discente. José Querino Ribeiro é nomeado como presidente da Congregação por ser o professor catedrático mais antigo e, a partir disso, a Congregação ficou responsável pela indicação da direção:

A Congregação tinha a tarefa de indicar os nomes que deveriam compor uma lista tríplice para a escolha do Diretor da Faculdade a ser encaminhada ao Reitor. Pelos Estatutos de 1969, o cargo de Diretor era privativo dos professores titulares (antigos catedráticos). Na Faculdade de Educação, apenas dois docentes cumpriram esse pré-requisito, o próprio José Querino Ribeiro e Laerte Ramos de Carvalho. A Congregação, como não podia deixar de ser, encaminhou a lista com os nomes dos dois professores titulares. A escolha de Reitor recaiu em Laerte Ramos de Carvalho, que assumiria o posto a partir do início de março de 1970. (SANTOS, 2015, p. 182)



José Augusto Dias permaneceu no Departamento de Administração Escolar e Economia da Educação, deixando a regência da disciplina de Educação Comparada, que passou a ser ministrada por Maria Aparecida Bortoletto até a década de 1980. Durante os meses de janeiro e fevereiro de 1970, foram realizadas as primeiras eleições para o conselho da Congregação da Faculdade de Educação e também das chefias de departamentos, tendo o seguinte resultado:

Imagem 31: Composição dos Conselhos de Departamentos e membros da Congregação.

<b>DEPARTAMENTOS</b>	<b>INTEGRANTES</b>
Administração Escolar e Economia Da Educação	Chefe: Prof. Dr. Carlos Correa Mascaro Suplente: Prof. Dr. Moysés Brejon Demais integrantes do Conselho: Prof. Dr. José Augusto Dias (representante dos assistentes) Lic. João Gualberto de Carvalho Meneses (representante dos auxiliares de ensino) Lic. Anita Fávaro Martelli (suplente dos auxiliares de ensino) Wladmir Ganselvevitch Vargas (representante dos alunos)
Filosofia da Educação e Ciências Da Educação	Chefe: Prof. Dr. Laerte Ramos de Carvalho Suplente: Prof. Dr. Roque Spencer Maciel de Barros Demais integrantes do Conselho: Prof. Ruy Afonso da Costa Nunes (representante dos livres-docentes) Prof. Dr. João Eduardo Rodrigues Villalobos (representante dos assistentes-doutores) Lic. Maria de Lourdes Mariotto Haidar (representante dos auxiliares de ensino) Lic. Benedito Ferri de Barros (suplente dos auxiliares de ensino) Nagib Miguel Elchmer (representante dos alunos)
Metodologia do Geral do Ensino e Educação Comparada	Chefe: Prof. Dr. José Querino Ribeiro Suplente: Profa. Dra. Amélia Americano Domingues de Castro Demais integrantes do Conselho: Prof. Dr. Heladio Cesar Gonçalves Antunha (representante dos professores titulares) Lic. Nêlio Parra (representante dos auxiliares de ensino) Lic. Gilda César Nogueira de Lima (suplente dos auxiliares de ensino) Ligia Maria Salgado Nóbrega (representante dos alunos)
Congregação da Faculdade de Educação (1970)	Prof. Dr. José Querino Ribeiro (Diretor Pró-Tempore) Prof. Dr. Laerte Ramos de Carvalho (Chefe do EDF) Prof. Dr. Carlos Correa Mascaro (Chefe do EDA) Profa. Dra. Amélia Americano Domingues de Castro (Suplemente do EDM) Prof. Roque Spencer Maciel de Barros (Representante dos professores adjuntos) Prof. Heladio Cesar Gonçalves Antunha (Representante dos assistentes doutores) Prof. Gilda Cesar Nogueira de Lima (Representante dos assistentes) Maria Cecília Cortez de Albuquerque Maranhão (Representante dos alunos)

Fonte: SANTOS, A. N. Origens da Faculdade de Educação da USP: O Departamento de Educação da

FFCL. Tese de Doutorado. São Paulo: FEUSP, 2005, p. 187.

Observamos a designação, na tabela acima, de José Querino Ribeiro como diretor Pró-Tempore da Faculdade de Educação, já que ele fazia parte da equipe diretiva da Faculdade e assumia o cargo em casos de ausência ou afastamento de Laerte Ramos de Carvalho e, por isso, alguns trabalhos, como Arf (2012) e Chizzotti (1999) consideram sua gestão entre 1970 e 1976, mas ele assumiu, de fato, a direção da Faculdade no dia 8 de agosto de 1972, após a morte de Laerte Ramos de Carvalho, no dia 7 de agosto de 1972 (Motoyama, 2006).

Conclui-se que, durante toda a gestão de José Querino Ribeiro enquanto catedrático da cadeira de Administração Escolar e Educação Comparada, tanto no sistema de cátedras quando no departamento de Educação da FFLC, a disciplina manteve um caráter mais metodológico, principalmente a favor da Administração Escolar, buscando romper e, ao mesmo tempo, complementar a concepção dada à disciplina por Milton Rodrigues durante décadas anteriores e, como veremos no próximo capítulo, quando a disciplina passa a ser gerida por Maria Aparecida Bortoletto, já no recém-criado departamento de Metodologia Geral do Ensino e Educação Comparada até a publicação do manual de Bonitatibus (1989), algumas mudanças ocorrem, dando uma nova configuração à Educação Comparada na Universidade de São Paulo.

Por fim, vemos que os escritos de Querino Ribeiro (1958), aliados às questões institucionais da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências e, posteriormente, da Faculdade de Educação e às discussões curriculares, dialogam com as perspectivas que eram construídas sobre a Educação Comparada naquele momento: a aproximação entre ela e a Administração Escolar, que se justifica pela formação do autor e dos professores que ministraram a disciplina entre as décadas de 1940 e 1970 e as principais referências que se construíam no Brasil e no mundo no mesmo momento.

### CAPÍTULO III – PARA ALÉM DAS FRONTEIRAS DISCIPLINARES

*Um problema crônico da Educação Comparada é precisamente determinar com exatidão o que se compara: o que se quer dizer por educação? Em certo sentido, isso é o que nos diz qualquer estudo comparativo, ao menos em parte, e com diversos graus de determinação explícita. Mas uma das coisas que os estudos comparativos vêm demonstrando é que a educação não é uma constante que adquire diferentes formas em países distintos.*

**Roger Dale (2002, p. 73)**

#### AS NOVAS PROFESSORAS

Após o início do funcionamento da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo em 1970, José Querino Ribeiro transferiu-se para o Departamento de Metodologia Geral do Ensino e Educação Comparada, junto à sua assistente, Maria Aparecida Bortoletto que foi, então, designada como responsável pela disciplina de Educação Comparada até a década de 1980. Segundo informações do Diário Oficial do Estado de São Paulo, em 1973, Suely Grant Bonitatibus ingressa como auxiliar de ensino no mesmo departamento e também se torna uma das responsáveis pela disciplina até a década de 1990. Por fim, a chegada de Angelina Teixeira Peralva das Chagas e Silva reforçou a composição dos professores de Educação Comparada da Universidade de São Paulo entre 1983 e 1997.

A chegada gradual das três professoras acima citadas começou a construir uma nova identidade à disciplina. A construção desta nova identidade para a Educação Comparada traz a manutenção de diferentes aspectos instaurados por Milton Rodrigues ou José Querino Ribeiro à disciplina, como por exemplo a dificuldade sobre a definição,

estrutura dos cursos ou até mesmo questões epistemológicas ou metodológicas acerca da pesquisa e da investigação em Educação Comparada. Tanto as questões que envolvem resquícios dos olhares de Rodrigues (1938) e Ribeiro (1958) e imperativos de mudança a partir dos olhares das novas professoras poderão ser vistas adiante na análise do manual de Bonitatibus (1989) – *Educação Comparada: conceito, evolução e métodos* – e nos programas oficiais das décadas de 1970 a 1990.

A primeira delas a ingressar, ainda como auxiliar de ensino durante a década de 1960 é Maria Aparecida Bortoletto que, em 1972, defendeu sua tese de doutorado sob o título: *Educação Comparada no Brasil: subsídios para seu estudo no Brasil*, orientada por José Querino Ribeiro. Bortoletto era pedagoga de formação e professora primária quando, em 1960, foi autorizada sua contratação como instrutora para a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Araraquara, afastando-se assim de suas atribuições como professora primária do grupo escolar “Almirante Barroso”, no bairro de Jabaquara, em São Paulo.

Autorizando a contratação pelo prazo de 730 dias [...] e pelo mesmo prazo para a mesma Faculdade [de Filosofia, Ciências e Letras de Araraquara], com vencimentos da ref. 36, a Sra. Maria Aparecida Bortoletto para a cadeira de Pedagogia Geral, Educação Comparada, Fundamentos Biológicos da Educação e Fundamentos Sociológicos da Educação. (DIÁRIO OFICIAL DO ESTADO DE SÃO PAULO, 30/03/1960, p. 14)

Em 17 de julho de 1963, Maria Aparecida Bortoletto se transferiu para a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo para o cargo de professora da cadeira de Administração Escolar e Educação Comparada, sendo promovida, enfim, à professora doutora em 1 de dezembro de 1973 no então Departamento de Metodologia Geral do Ensino e Educação Comparada da Faculdade de Educação. Bortoletto apresentou, em sua tese, ideias nucleares para que possamos

analisar as mudanças ocorridas na disciplina durante a década de 1970. Ela nos apresenta uma discussão epistemológica e metodológica que não fora discutida ainda por seus antecessores – Milton Rodrigues e Querino Ribeiro – mas destaca a importância dos dois por serem pioneiros nos estudos comparativos no Brasil e como ambos dão início às discussões acerca da importância da disciplina na formação dos professores brasileiros.

Certamente uma visão retrospectiva do processo que a área de estudos, ou a disciplina acadêmica, ou ainda, a ‘matéria’ Educação Comparada tem experimentado no Brasil poderá nos dar as relações causais que buscamos. Esta visão retrospectiva comporta, a nosso ver, uma análise dicotômica na qual ambas as dimensões ou aspectos estão intimamente relacionados sem deixarem, no entanto, de nos apresentar como realidade, muitas vezes bastante individualizada. (BORTOLETTO, 1972, p. 41)

Cervi (1986) sinaliza a importância dos estudos de Bortoletto como sendo uma das primeiras manifestações a buscar uma historiografia da disciplina de Educação Comparada no Brasil que, de fato, Bortoletto (1972) busca entre as páginas 25 e 38 de sua tese, ao descrever todo o processo de construção da disciplina desde os primeiros esforços de Anísio Teixeira em 1932 e retoma ainda o papel de Sampaio Dória em 1920.

Em 1932, lembra a professora [Bortoletto], na oportunidade da criação da Escola de Professores no Distrito Federal pelo Decreto 3.810, Anísio Teixeira anunciava uma profunda renovação nos métodos de formação de professores, inspirada na organização dos *Teachers College* americanos. A EC aparece, então, não como matéria discriminada e avulsa, mas como integrante da ‘secção’ ou área da Administração Escolar, em uma primeira instância, e na mesma secção de História e Filosofia da Educação [...] Bortoletto resgata, ainda, a referência antecedente que faz de SAMPAIO DÓRIA um possível precursor da EC no Brasil. Lembra-nos que, na proposta de criação de uma faculdade de educação (que não se concretizou) no bojo do projeto de reforma do ensino de São Paulo, em 1920, Sampaio Dória incluiu, no 3.º ano do curso obrigatório daquela Faculdade, uma disciplina intitulada ‘Sistemas Antigos e Modernos em Educação’. (CERVI, 1986, p. 36)

Em sua tese, também, Bortoletto (1972) apresenta o programa que guiava os estudos em Educação Comparada na Universidade de São Paulo na década de 1970 até o início dos anos 1980, que contava, ainda, com resquícios do modelo proposto por José Augusto Dias nos anos de 1960 e será apresentada e analisada nas próximas páginas desta tese.

Em 22 de março 1973, Suely Grant Bonitatibus é contratada como auxiliar de ensino junto ao Departamento de Metodologia Geral do Ensino e Educação Comparada da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, sendo também pedagoga de formação e professora primária desde 1970. A apresentação feita em seu manual revela fatos de sua trajetória acadêmica:

*Suely Grant Bonitatibus é professora e pesquisadora do Departamento de Metodologia de Ensino e Educação Comparada, da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Toda sua vida acadêmica vem sendo desenvolvida na FEUSP, instituição na qual doutorou-se em 1987. Dedicou-se, em sua carreira profissional, ao ensino e à pesquisa em Educação Comparada, disciplina pela qual é um dos docentes responsáveis, nos cursos de graduação, desde 1973. (BONITATIBUS, 1989, p. IV)*

Em 1987, Suely Grant Bonitatibus defendeu seu doutorado sob o título: *Urbanização, educação e modernização social: um estudo comparativo*, sob orientação de José Augusto Dias. Em 1989, concorreu com Angelina Teixeira Peralva das Chagas e Silva pela vaga de professora doutora do departamento, sendo vencedora da disputa por desempate devido a seu maior tempo de docência na USP. Segundo informações do Diário Oficial do Estado de São Paulo, Suely Grant Bonitatibus se aposentou do cargo de professora da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo no dia 05 de outubro de 1995 depois de mais de 20 anos de atuação na instituição.

O Diretor da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo comunica que a Congregação da FEUSP, em sua 190ª Reunião Ordinária, realizada no dia 03/03/89, aprovou o parecer final da Comissão Julgadora do Concurso de Ingresso na Carreira Docente, junto ao Departamento de Metodologia do Ensino e Educação Comparada, nas disciplinas ‘Educação Comparada I e II – EDM/282 e EDM/283’ no qual se achavam inscritas as candidatas Suely Grant Bonitatibus e Angelina Teixeira Peralva, abaixo transcrito: Tendo em vista os resultados dos dois candidatos, foram ambos considerados habilitados pelos três membros da Comissão Examinadora, verificando-se o empate de ambos [...] desempataram em favor da professora Suely Grant Bonitatibus, considerando a sua maior antiguidade na docência na USP. (DIÁRIO OFICIAL DO ESTADO DE SÃO PAULO, 08/03/1989, p. 16)

No mesmo ano em que passa a ocupar o cargo de professora doutora, Bonitatibus publica seu livro intitulado *Educação Comparada: conceito, evolução e métodos* pela Editora Pedagógica e Universitária, como parte de uma coleção chamada “Temas Básicos de Educação e Ensino”.

Imagem 32: Capa do livro *Educação Comparada: Conceito, Evolução e Métodos*



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

A partir do Sumário, percebemos que o texto está organizado em três partes: a primeira parte, composta por dois capítulos, funciona como uma espécie de introdução que traz toda a fundamentação teórica da discussão que a autora propõe nas partes seguintes. O primeiro capítulo apresenta uma definição da Educação Comparada, dando foco para questões de ensino e pesquisa no campo, bem como a defesa e valorização da Educação Comparada como uma disciplina na formação dos professores. Já aqui



percebemos uma proximidade com Ribeiro (1958), ao percebermos que a autora destaca que a discussão acerca de teorias e metodologias são cruciais para a afirmação de um campo de estudos, para além de descrições, reformas e estatísticas.

Dos primórdios do século passado aos nossos dias, a comparação sistemática vem se mostrando um método fértil para o estudo e investigação, não só do campo das ciências naturais mas, inclusive, e mais recentemente, no das ciências sociais e humanas. [...] É nesse contexto que surgirá, também, a Educação Comparada, uma disciplina que, estando voltada para os fatos educativos, o faz através da investigação comparada. [...] É no domínio da ação, da aplicação empírica do método, que os problemas se colocam, de vez que, para se efetivar, a comparação exige do analista certas decisões que devem ser tomadas antes mesmo de o trabalho ser iniciado. (BONITATIBUS, 1989, p. 4)

Imagem 33: Sumário do livro *Educação Comparada: Conceito, Evolução e Métodos*

<i>Sumário</i>	
Prefácio da coleção .....	IX
Apresentação .....	XI
<b>Parte I - CONSIDERAÇÕES PRELIMINARES</b> .....	1
<b>1. O que é Educação Comparada</b> .....	3
1.1 Introdução .....	3
1.2 Limitações e dificuldades à docência e pesquisa na Educação Comparada .....	11
1.3 Valor dos estudos comparativos para um curso de formação pedagógica .....	13
<b>2. Dificuldades Epistemológicas e Potencialidades da Educação Comparada</b> .....	17
2.1 A multiplicidade conceptual da Educação Comparada ....	17
2.2 Impasses e contradições conceptuais .....	20
<b>Parte II - EDUCAÇÃO COMPARADA: BREVE HISTÓRICO</b>	27
<b>3. Origem e Evolução dos Estudos de Educação Comparada</b> ....	29
3.1 Da fase assistemática à sistematização dos estudos comparativos em educação: diferentes periodizações .....	29
3.2 Marc-Antoine Jullien e o surgimento da Educação Com- parada sistemática .....	35
3.3 A perspectiva comparada em educação no século XIX....	38

<b>4. Organismos Internacionais de Educação</b> .....	43
4.1 Organismos internacionais originariamente não-educacionais.....	45
4.2 A UNESCO e a ação política internacional em educação.....	47
<b>5. Nacionalismo e Internacionalismo em Educação</b> .....	51
5.1 O papel do Estado-Nação.....	51
5.2 Nacionalismo e o conceito de Nação.....	52
5.3 Contradições da dinâmica das relações internacionais frente ao contexto nacional.....	54
<b>Parte III - METODOLOGIA DA EDUCAÇÃO COMPARADA: REFLEXOS DAS DIFERENTES TEORIAS EDUCACIONAIS</b> .....	
<b>Introdução</b> .....	57
<b>6. Perspectivas Macrocósmicas: Modelo das Forças e Fatores</b> ...	59
<b>7. Perspectivas Microcósmicas: Modelos Funcionalista e Estrutural-Funcionalista</b> .....	63
<b>8. Perspectiva Internacionalista: Modelo Empírico - Quantitativo</b> .....	67
8.1 Passos da investigação .....	69
<b>9. Perspectiva Dialética: Modelo do Conflito</b> .....	75
<b>Bibliografia</b> .....	83

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

O segundo capítulo trabalha com questões epistemológicas, discutindo uma multiplicidade conceitual da Educação Comparada – campo, pesquisa, disciplina, etc. – e também os imperativos de mudança, ou seja, as questões de inovação dentro de um campo que pouco teria, segundo a autora, evoluído desde o livro de Milton Rodrigues (1938), aqui citado por ela como precursor dos estudos de Educação Comparada no Brasil.

A segunda parte do texto busca, ao longo de seus três capítulos, traçar um histórico da Educação Comparada. O capítulo três apresenta três fases da formação do campo, começando antes dos escritos de Marc-Antoine Jullien de Paris (1817), considerado pela autora como um momento caótico e assistemático. Logo após, temos uma seção dedicada exclusivamente aos escritos de Jullien e como ele foi responsável

por tornar o campo, de alguma maneira, sistemático e, depois, a autora traz um panorama da situação da Educação Comparada durante o resto do século XIX.

O quarto capítulo é inteiramente dedicado aos Organismos Internacionais de Educação, desde seus surgimentos e como se dava sua atual organização, principalmente como funcionava e qual o papel da UNESCO na formação da Educação Comparada, além também de organismos não-educacionais, como o Banco Mundial. É interessante notar que aqui percebemos um posicionamento diferente da autora com relação aos escritos de Ribeiro (1958), que não considerava a UNESCO benéfica aos estudos comparativos em sua contemporaneidade. O último capítulo dessa segunda parte discorre sobre Nacionalismo e Internacionalismo, fazendo uma conceituação dos dois termos a partir das teorias e das relações dos Estados-Nação com a educação, além de explicitar a definição de educação global e nacional. A terceira parte do livro é dedicada às metodologias da Educação Comparada, onde a autora apresenta e exemplifica os modos de se trabalhar com a pesquisa, as perspectivas metodológicas apresentadas são: macrocós mica, microcós mica, internacionalista e dialética, que serão apresentadas e analisadas a frente nesta tese.

O prefácio do livro é único para a toda a coleção, então tomaremos aqui a análise da apresentação do livro, feita por Maria Aparecida Bortoletto. Nesta apresentação, são citados alguns fatores particulares do livro, que é apresentado como a “única obra genuinamente brasileira, escrita e publicada no Brasil nesta última década [1980], e que envolve importantes aspectos históricos e contribuições metodológicas [para a Educação Comparada].” (p. XI).

Além disso, a autora da apresentação destaca a importância de referências internacionais citadas ao longo do livro, não só para ele, mas também para o fortalecimento do campo no Brasil, uma vez que ela também afirma que a língua e as

dificuldades econômicas do Brasil são fatores fundamentais para o pouco destaque e crescimento da área.

Ao final dessa análise do sumário e da apresentação, podemos notar que essa obra está bastante relacionada com o livro de Ribeiro (1958), já que ambos têm a preocupação em problematizar os modelos anteriores em que a Educação Comparada se construía e propor rupturas e novas construções para o fortalecimento do campo e da disciplina nas décadas seguintes. Pela distância de tempo, podemos também perceber que, durante muitos anos, a Educação Comparada foi e continua sendo espaço de disputas para sua própria consolidação como disciplina, uma vez que, mesmo já sendo uma disciplina na Universidade de São Paulo desde 1938, ainda era vista com fragilidade e após a década de 1990, ela vai se consolidar, como veremos a seguir.

Por fim, Angelina Teixeira Peralva das Chagas e Silva foi responsável pela disciplina de Educação Comparada entre 1983 e 1997, ano em que se desligou da Universidade de São Paulo para ocupar o cargo de professora de sociologia na *Université de Toulouse le Mirail*, na França, país em que se formou socióloga em 1976 pela *Université Paris I Pantheon-Sorbonne*, cargo que ocupa até hoje. Percebemos pelo seu currículo que Silva não teve uma produção expressiva no campo da Educação Comparada, concentrando seus estudos na área da Sociologia, com ênfase em estudos acerca de movimentos sociais, racismo, violência, violência juvenil e violência urbana e sociologia dos mercados ilícitos na mundialização.

A partir da trajetória das três professoras, alinhadas à análise do livro de Bonitatibus (1989) e dos programas da disciplina no tempo aqui analisado, poderemos observar quais foram as mudanças fundamentais que ajudaram a construir a nova identidade da disciplina nas décadas de 1980 e 1990.

## **FRAGILIDADE E INTERDISCIPLINARIDADE**

Suely Grant Bonitatibus destrinchou, em seu manual, publicado em 1989, questões epistemológicas e metodológicas acerca da Educação Comparada, buscando intensificar os esforços de Maria Aparecida Bortoletto em sua tese de 1972. No primeiro capítulo, em suas palavras iniciais, Bonitatibus (1989) reforçou as fragilidades da Educação Comparada enquanto disciplina escolar à semelhança de Rodrigues (1938) e Querino (1958).

Antes de mais nada é preciso esclarecer que a Educação Comparada não é propriamente uma disciplina, mas uma área interdisciplinar que se propõe a investigar sistemas educacionais – no todo ou em parte – de diferentes países ou regiões, abarcando uma dimensão intra ou internacional, um tempo histórico fixo ou em movimento e uma perspectiva, sempre e necessariamente, comparativa. (BONITATIBUS, 1989, p. 3)

Durante todas as décadas analisadas nesta tese – 1930 a 1990 – o questionamento da Educação Comparada como disciplina escolar foi feito pelos autores estudados (Rodrigues, 1938; Ribeiro, 1958; Bonitatibus, 1989), e diferentes pontos foram levantados para justificar sua presença nos currículos de formação de professores e, ao mesmo tempo em que questionavam e problematizavam essa questão, os autores assumiam a importância dela na formação dos professores brasileiros. Bonitatibus afirma que a Educação Comparada é uma disciplina “relativamente jovem” (BONITATIBUS, 1989, p. 11), mas de suma importância à formação dos professores devido a dois aspectos fundamentais a partir do discurso de Fernando de Azevedo, quando colocada a Educação Comparada como elemento essencial da cultura pedagógica e que levará os professores à melhor compreensão de sua própria realidade educacional.

Para Schriewer (2009), as questões relativas à definição da Educação Comparada enquanto método se esgotam no momento em que a disciplina se define não a partir de seu método, mas de acordo com os usos que faz da análise de cenários sociais, como questões nacionais, étnicas, culturais, etc., ou seja, a Educação Comparada se consolida a partir dos usos que faz de seus cenários e suas análises de realidades sociais em unidades textuais de explicação.

Primeiramente, ela é uma ferramenta para que o aluno entenda a cultura geral pedagógica, a partir do esclarecimento da educação como um processo universal que apresenta aproximações e disparidades entre sistemas educacionais espalhados pelo mundo e isso proporciona o segundo aspecto, sendo que a partir desse entendimento, é possível entender melhor nosso sistema. Além disso, a Educação Comparada precisa trazer com exatidão quais são os objetos a serem comparados, epistemologicamente, como no caso de Bonitatibus (1989), os sistemas educacionais aparecem como o objeto a ser comparado para que possamos entender melhor o nosso sistema, dialogando assim com a epígrafe deste capítulo, onde Roger Dale (2002) problematiza a falta de esclarecimento acerca dos objetos a serem comparados, e Bonitatibus (1989) problematiza e busca deixar isso claro, como veremos adiante, no momento em que a autora discute como se constroem objetos de comparação em estudos educacionais.

Na medida em que suscita o interesse pelo estudo de sistemas educacionais forâneos, abordados, refletidos e confrontados como o 'nosso' próprio sistema educacional, a Educação Comparada propicia um melhor conhecimento da nossa própria realidade educacional. É este o segundo aspecto a merecer destaque. (BONITATIBUS, 1989, p. 14)

Além disso, o terceiro aspecto que justifica e fortalece o ensino de Educação Comparada seria a constituição de uma alternativa à experimentação, ou seja, o contato

com teorias e sistemas educacionais espalhados pelo mundo permitiria aos alunos um olhar reflexivo e que possibilitaria a análise de diferentes constituições escolares, fazendo com que as práticas pudessem se constituir com diferentes olhares e reflexões. Neste quesito, Bonitatibus (1989) ressalta que a perspectiva *meliorista*<sup>28</sup> – intitulada desta maneira posteriormente por Kaloyiannaki e Kazamias (2012) – já fora deixada de lado há muito tempo e que, naquele momento, a Educação Comparada já buscava problematizar a busca de soluções ou melhorias como metodologia comparativa.

Evidentemente, não se trata de um simples transplante de soluções. A ideia de que poder-se-ia, mecanicamente, transplantar um sistema educacional de um país para outro de uma cultura para outra, foi superada há muito tempo. (BONITATIBUS, 1989, p. 15)

Esse olhar que justifica o ensino de Educação Comparada converge com as conclusões de Cervi (1986), apresentando que a disciplina permite uma reflexão e um esclarecimento sobre o próprio sistema, já que isso melhora o posicionamento, o conhecimento, a interpretação, o julgamento e o combate às contradições para que se chegue “ao comportamento solidário pela via educacional” (CERVI, 1986, p. 49). Goergen (1991) também enfatiza a importância dos estudos comparativos na década de 1980 e sua importância para a “revitalização” da disciplina no Brasil, já que os anos de 1960 e 1970 foram um período de maior desinteresse pelas questões epistemológicas e metodológicas da Educação Comparada devido à falta de pesquisas com esse olhar, e somente com as pesquisas de Bortoletto (1972) e, principalmente, de Bonitatibus (1989), a Educação Comparada passa a ter uma discussão mais robusta e completa.

Disso resultou um quadro geral de desânimo e desinteresse, descaracterizando por completo os objetivos e o sentido desta área de conhecimento [Educação Comparada].

---

<sup>28</sup> A explicação acerca deste conceito encontra-se no capítulo 1 desta tese.

Os rumos atuais dos vários campos do saber que indicam um futuro de crescente integração e ainda a própria evolução da Educação Comparada em outros centros culturais nos mostram que o método comparativo, em vez de esgotado, é um procedimento que pode ser útil para o conhecimento de outros sistemas educacionais, sua história, estrutura e problemas, otimizando tanto o poder de autoconhecimento quanto o fornecimento de subsídios para a elaboração de políticas educacionais. (GOERGEN, 1991, p. 18)

Além da necessidade de estabelecer bases sólidas para a Educação Comparada como disciplina escolar, Bonitatibus (1989) também busca apresentar possíveis dimensões e abordagens acerca dos processos de investigação em Educação Comparada, fazendo com que se torne clara a ideia de que seu manual faz parte do processo de investigação e construção do conhecimento acerca da disciplina. Nenhum dos manuais aqui analisados se constrói como vulgatas<sup>29</sup>, já que “um manual mais audacioso, ou mais sistemático, ou mais simples do que os outros, destaca-se do conjunto, fixa os ‘novos métodos’, [...] e se impõe. É a ele que doravante se imita, é ao redor dele que se constitui a nova vulgata” (CHERVEL, 1990, p. 204). Quando uma vulgata se estabelece como norteadora de diretrizes ou parâmetros para a produção de conteúdos, temos a constituição da disciplina, fixando métodos e teorias, o que não acontece com a Educação Comparada, porque ela esteve, durante toda a sua história, em transformação e em debate de diferentes métodos e teorias, e os três manuais apresentados nesta tese visam a construção do conhecimento, da epistemologia e do método em Educação Comparada que, até hoje, se encontra em disputa, principal característica do *código disciplinar* da disciplina em questão.

A primeira dimensão analítica, denominada como temporal, apresenta uma possível análise de sistemas educacionais de maneira sincrônica, através do estudo dos

---

<sup>29</sup> Segundo Oliveira Filho (2014, p. 930): “a vulgata é um padrão de referência que baliza, que norteia a produção didática quando a disciplina se estabiliza”.



sistemas em um mesmo tempo histórico, ou de maneira diacrônica, por meio do estudo através da história; por outro lado, há a dimensão espacial, que busca análises intra ou internacionais, por meio da comparação de sistemas em diferentes espaços, sejam no “nível de uma única unidade escolar até um estudo verdadeiramente universal” (BONITATIBUS, 1989, p. 5).

Ao trabalhar com os conceitos relativos à dimensão metodológica da Educação Comparada, Bonitatibus (1989) retoma o discurso de Milton Rodrigues (1938) trazendo a Educação Comparada como um reflexo do caráter nacional, rediscutindo a importância de questões da índole dos agentes educacionais, justificando que “o sistema educacional tornar-se-ia, um reflexo do caráter nacional” (BONITATIBUS, 1989, p. 7), além dessa aproximação com Rodrigues (1938) a autora cita, explicitamente, o autor ao tratar de duas características fundamentais da Educação Comparada: sua organicidade e sua sistematização. Ora, Rodrigues (1938) foi o primeiro a trazer essas características em seu *slogan* (Scheffler, 1971) e tal discurso se apresenta de maneira sólida mesmo 50 anos depois, o que pode ser justificado a partir de Scheffler (1971), quando ele coloca que “os *slogans* proporcionam símbolos que unificam as ideias e atitudes-chaves dos movimentos educacionais” (SCHEFFLER, 1971, p. 46), portanto Bonitatibus (1989) unifica, assim como Ribeiro (1958), o *slogan* de Rodrigues (1938) como símbolo e chave do movimento da Educação Comparada enquanto disciplina orgânica e sistemática.

Bonitatibus (1989) se aproxima muito de Rodrigues (1938) e Ribeiro (1958) também ao tratar das dificuldades acerca das pesquisas em Educação Comparada, já que enfatiza os problemas relativos à bibliografia, centros de estudos e até mesmo da formação dos professores responsáveis pelas aulas de Educação Comparada.

Em nosso país, lamentavelmente, não dispomos de tais condições de trabalho. Conseqüentemente, devemos enfrentar sozinhos esta gigantesca tarefa, procurando desenvolvê-la da melhor forma possível. Tanto mais que, não é apenas na amplitude de conhecimentos que a disciplina exige – ou, na interdisciplinaridade que a caracteriza – que os obstáculos à consecução de suas metas se impõem. Outras dificuldades devem ser aqui mencionadas, para que estejamos plenamente conscientes dos problemas que certamente enfrentaremos ao desenvolver um estudo de Educação Comparada. (BONITATIBUS, 1989, p. 11)

Tais dificuldades também são destacadas por Welch (2002) não só no Brasil, mas também no mundo, já que a dificuldade em se instaurar um método e uma definição unificados acerca dos estudos comparativos em educação, todas as reduções ou simplificações realizadas em nome de uma universalidade, torna cada vez mais difícil a formação e o recrutamento de especialistas em Educação Comparada entre as décadas de 1980 e 1990. Embora todas as dificuldades listadas tenham sido consideráveis e merecessem muita atenção de todos durante o período analisado, Bonitatibus (1989) sinaliza a grande marca da Educação Comparada e que permitiu que ela estivesse presente na trajetória acadêmica dos professores: a interdisciplinaridade.

A autora afirma que é a interdisciplinaridade, ao fazer com que a Educação Comparada perpassasse todas as outras ciências sociais, que a mantém viva enquanto disciplina escolar na formação dos professores, já que seu estudo não limita a investigação de aspectos puramente pedagógicos ou educativos, mas também o estudo de contextos sociais mais amplos na relação entre educação e sociedade.

De fato – e é importante que insistamos – seja qual for a perspectiva analítica que se adote, o estudo do sistema educacional como um todo, ou delimitando a certos níveis, graus, tipos, ramos, aspectos ou problemas, o fato é que jamais poderemos pensá-lo como se existisse um vácuo social. Não faria o menor sentido ‘pinçarmos’ sistemas educacionais, desvinculando-os de seus contextos sociais mais amplos, a fim de estudá-los comparativamente. O sistema educacional é um subsistema social e, nessa medida, inexistente enquanto unidade independente. Sua apreensão, compreensão e interpretação só

podem ganhar significado quando referenciados ao conjunto de vida social, esta sim a unidade integradora e definidora da ação educativa. (BONITATIBUS, 1989, p. 9)

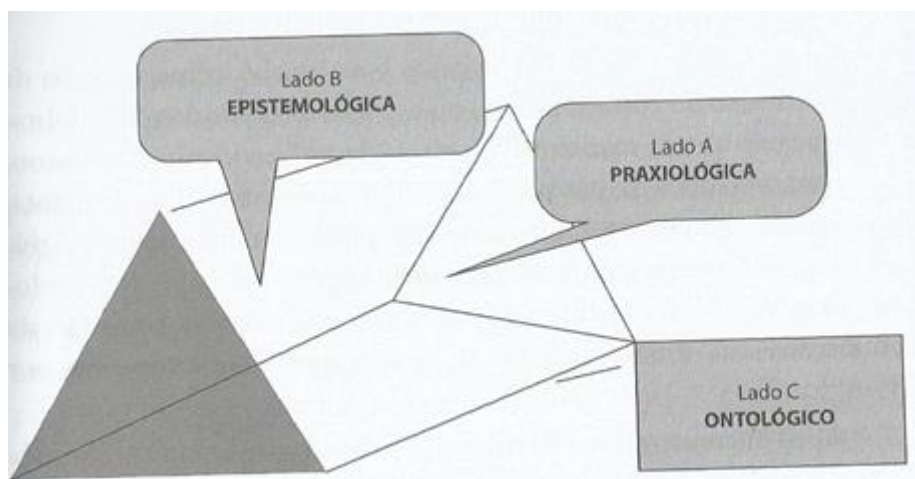
Essa relação que busca integrar a Educação Comparada a outras disciplinas justifica o que a autora determina como sendo o ponto de intersecção entre as ciências e as humanidades, já que ao se desfazerem os limites e as fronteiras entre as diferentes disciplinas, a Educação Comparada constitui uma nova identidade. É necessário, portanto, que entendamos o que é e como se constrói a interdisciplinaridade e um estudo interdisciplinar.

A palavra interdisciplinaridade evoca a ‘disciplina’ como um sistema constituído ou por constituir, e a interdisciplinaridade sugere um conjunto de relações entre disciplinas abertas sempre a novas relações que se vai descobrindo. Interdisciplinar é toda a interação existente dentre duas ou mais disciplinas no âmbito do conhecimento, dos métodos e da aprendizagem das mesmas. Interdisciplinaridade é o conjunto das interações existentes e possíveis entre as disciplinas os âmbitos indicados. (SUERO, 1986, p. 18-19)

Vemos então que a partir da definição dada por Suero (1986) ou até mesmo quando Fazenda (2002) traz a interdisciplinaridade como uma espécie de “metamorfose” das disciplinas escolares, a Educação Comparada foi, ao longo de sua história, buscando relações com outras disciplinas, seja a Estatística – como observamos em Rodrigues (1938) -, a Administração Escolar – como observamos em Ribeiro (1958) – ou as infinitas possibilidades trazidas por Bonitatibus (1989).

A metamorfose da Educação Comparada ao longo do período analisado nesta tese reforça as mudanças e a constituição de diferentes identidades ao longo de sua história. Com a chegada da perspectiva interdisciplinar nos estudos em educação na segunda metade do século XX, Souza (2013) propõe um modelo de pesquisa sugerido pela imagem a seguir:

Imagem 34: A pesquisa interdisciplinar



Fonte: SOUZA, F. C. O ser interdisciplinar e a construção simbólica da “cura” nos espaços educacionais.  
In: FAZENDA, I. (Org.) *O que é interdisciplinaridade?* São Paulo: Cortez, 2013.

Segundo Souza (2013), a pesquisa interdisciplinar parte de três faces, formando um prisma: a face epistemológica seria a definição precisa das áreas e disciplinas que compõem a pesquisa, a praxiológica seria a escolha metodológica a ser empregada na pesquisa de acordo com as teorias trazidas pela discussão epistemológica, e a dimensão ontológica seria a relação entre o investigador e aquilo que é investigado. Ao transpor esse modelo aos escritos de Bonitatibus (1989) na relação entre a Educação Comparada e a interdisciplinaridade, temos a discussão acerca das definições da disciplina de acordo com a escolha da disciplina a se relacionar a ela, uma metodologia a ser empregada – em breve, esta tese analisará todas as possíveis metodologias trazidas por Bonitatibus (1989) – e por fim, a dimensão ontológica, que já tratamos anteriormente, na ideia de que o discurso da Educação Comparada foi se moldado de acordo com a relação entre aquele que a propunha – Rodrigues, Ribeiro, Bortoletto e Bonitatibus – e seus objetos de estudo, a fim de trazer uma identidade à disciplina.

Schriewer (2010) aponta os caminhos que levaram à construção de uma identidade interdisciplinar à Educação Comparada, propondo uma reflexão que

estabelece relações entre a globalização e a interdisciplinaridade em Educação Comparada, uma vez que o fenômeno da globalização faz com que precisemos analisar as estruturas de um mundo unificado, sem barreiras e fronteiras, devido ao avanço de meios de comunicação e transporte, fazendo com que os sistemas educacionais se aproximassem e dialogassem acerca de métodos e questões históricas. Com isso, “a investigação comparada por meio de cooperações interdisciplinares atravessa as barreiras estabelecidas entre as disciplinas históricas, etnológicas e sociológicas.” (SCHRIEWER, 2010, p. 9).

Tais investigações [interdisciplinares] desenvolvem melhor conhecimentos especificamente comparativos ao tanto que revelam no âmbito de seus objetivos variáveis, tipos de relações entre estruturas sistêmicas concebidas a nível transcultural e em distintas formações configurativas. Exibem as amplas oportunidades de configuração do mundo sociocultural do ser humano em suas realizações históricas e, no mesmo contexto, demonstram como e de que maneira estas realizações vêm seguindo a lógica de estruturação sistêmica. Enriquecem, assim, nosso conhecimento sistemático e sublinham de uma vez a ideia de abertura evolutiva da prática social. (SCHRIEWER, 2010, p. 61-62)

Goergen (1991) também reforça o modelo interdisciplinar e sua importância na reconstrução da identidade disciplinar da Educação Comparada ao longo das décadas de 1980 e 1990:

A esses grupos [professores da década de 1990] caberá também o encargo de retomar o debate sobre os aspectos metodológicos e sobre os objetivos da Educação Comparada. Dessa forma, começarão a ser criadas, através de projetos interdisciplinares de médio e longo prazos, as condições de um trabalho sistemático e permanente de pesquisa que, além da produção de conhecimentos, colocados à disposição de políticos e planejadores da educação, também alimentará a Educação Comparada enquanto disciplina acadêmica. (GOERGEN, 1991, p. 17)

Bonitatibus (1989) deixa claras tais preocupações acerca da redefinição, não só dos objetivos, mas também do objeto, do método e do campo da Educação Comparada, refletindo que, enquanto ciência, ela não se encontra bem definida, uma vez que “nenhum destes parâmetros – objeto, campo e método – encontram-se perfeitamente dimensionados” (BONITATIBUS, 1989, p. 17) trazendo, a partir dessa afirmação, diferentes definições, já que elas buscam uma “orientação prática” (SCHEFFLER, 1971, p. 29).

Quadro 3: Definições de Educação Comparada

<b>Autores</b>	<b>Ano</b>	<b>Definição</b>
<b>Kandel</b>	1947	Análise de diferentes sistemas em busca de soluções.
<b>Hans</b>	1961	Análise dos sistemas educacionais.
<b>Schneider</b>	1964	Análise dos fatos pedagógicos.
<b>Milton Rodrigues</b>	1938	História contemporânea da educação.
<b>Lourenço Filho</b>	1961	Análise dos sistemas nacionais de ensino.
<b>King</b>	1965	Estudo dos processos educativos.
<b>Garcia Hoz</b>	1960	Manifestações do processo educativo.
<b>Querino Ribeiro</b>	1958	Análise dos fatos educacionais.
<b>Anderson</b>	1961	Comparação intercultural da estrutura, processo, metas, métodos e fundamentos de sistemas educacionais.
<b>Kneller</b>	1972	Inter-relações entre escola e sociedade.

Fonte: Elaborada pelo autor a partir das informações de Bonitatibus (1989).

O levantamento de tais definições pela autora tem como objetivo apresentar a riqueza de possibilidades acerca da pesquisa e da construção da identidade da Educação

Comparada, mas ao mesmo tempo, essa inexistência de uma definição que elucide um consenso entre os estudiosos e a multiplicidade de pontos de vista também colocam em evidência um olhar negativo que exemplifica aquilo que Rodrigues (1938) colocou como insatisfação para o desejo daqueles que queriam ver a Educação Comparada como uma disciplina consolidada, essa reflexão feita a partir de Rodrigues (1938) é proposta por Bonitatibus (1989).

Ao questionar o que chama de “estatuto epistemológico” da Educação Comparada, Bonitatibus (1989) questiona se a Educação Comparada estaria mais perto de uma ciência, como o que fora proposto por Schneider (1964) ou como um método de abordagem (Ribeiro, 1958) e chega à conclusão que nenhuma das duas alcança as potencialidades da Educação Comparada, já que ela não pode ser compreendida como ciência por falta de objeto, campo e método definidos e nem simplesmente como método de abordagem, já que a comparação é o objetivo final do estudo, propondo que ela mais se aproxima de uma área de reflexão e investigação educativa devido a sua definição entrelaçada à relação entre a educação e a sociedade.

Na medida em que a Educação Comparada possa ser encarada, não como ciência ou método mas, simplesmente, como área de reflexão e investigação educativa – sem maiores comprometimentos com um estatuto epistemológico definido, portanto – poderá ampliar suas finalidades, abarcando tanto o conhecimento puro, acadêmico, quanto o conhecimento aplicado, pragmático e utilitarista. (BONITATIBUS, 1989, p. 21)

A multiplicidade de aspectos e busca por definições também são destacadas por Nóvoa (2009) e Ferreira (2009), o primeiro anuncia que há uma passagem, no século XX, de “uma identidade singular para identidades múltiplas, o que obriga a educação comparada a pôr em causa alguns de seus fundamentos tradicionais” (NÓVOA, 2009, p. 53), justamente dialogando com o que fora feito pro Bonitatibus (1989) quando a autora

coloca em comparação todas as definições e busca uma que reforce a multiplicidade proposta por Nóvoa. Ferreira (2009) complementa essa visão destacando como problema a falta de estudos, justamente o que fora proposto por Bonitatibus (1989). Schriewer (2009) também aponta para esta problemática quando busca evidenciar as questões acerca de operações que fixam quais devem ser os objetos da comparação, segundo o autor esses objetos devem sempre estar relacionados a outros objetos, possibilitando “conexões entre diferentes áreas de estudo ou níveis sistêmicos e com a definição destes em relação um com o outro” (SCHRIEWER, 2009, p. 67), auxiliando assim na compreensão da Educação Comparada em sua interdisciplinaridade.

Como é evidente, diferentes concepções metodológicas ou delineamentos teóricos acabam por refletir-se nas técnicas de análise empregadas, e isso tem óbvias repercussões no produto obtido. Todavia, somos daqueles que pensam que tal situação não é tanto uma limitação, mas antes um fator de enriquecimento deste domínio. O problema, quanto a nós, não está na falta de consenso que impede o estabelecimento de uma uniformização metodológica, mas na falta de estudos que encarem o mesmo objeto a partir de concepções teóricas e/ou metodológicas diferentes. (FERREIRA, 2009, p. 162)

Em seguida, ao discutir o “objeto de estudo” da Educação Comparada, Bonitatibus (1989) contrapõe os objetos dados pelas referências citadas no quadro acima: sistemas educacionais de ensino, sistemas nacionais de educação e sistemas nacionais de ensino trazidos como sinônimos pela autora, bem como outros possíveis objetos: fatos educacionais, processos educativos e a análise intercultural e da sociedade na relação entre educação e sociedade. Ao listar os objetos de diferentes pesquisas em Educação Comparada, a autora toma os sistemas como um objeto definidor para a Educação Comparada e, então, busca uma definição para este objeto. A autora retoma Lourenço Filho, que ele definira o sistema como “uma configuração de partes e



subpartes, em mútua dependência de relações derivadas de uma presença comum e de um destino solidário” (LOURENÇO FILHO, 1961, p. 32), complementando em seguida que “um sistema é, fundamentalmente, um conjunto de realidades inter-relacionadas, mutualmente influenciáveis” (BONITATIBUS, 1989, p. 23). Para ela, a confluência entre o estudo dos sistemas e as relações entre educação e sociedade são, de fato, o objeto de estudo da Educação Comparada.

Este parece ser, de fato, a tarefa primordial da Educação Comparada, ao se propor o estabelecimento de relações dinâmicas entre educação e sociedade, sob uma perspectiva capaz de avaliar as interinfluências mutualmente direcionáveis, seja do contexto sócio-econômico-cultural ao educacional, seja no sentido inverso. (BONITATIBUS, 1989, p. 23)

Por fim, nesta busca por definições, Bonitatibus (1989) expõe a Educação Comparada como “Campo de investigação”, reforçando seu status interdisciplinar, o que também é afirmado por Nóvoa, já que “a Educação Comparada pode ser mais bem descrita como campo especializado (e multidisciplinar) do que como disciplina autônoma” (NÓVOA, 2009, p. 50) e para justificar suas afirmações, Bonitatibus (1989) critica a perspectiva de Bereday (1964) que considera que a Educação Comparada sempre deve estar ancorada em uma disciplina específica, e também justifica uma afirmação feita por Milton Rodrigues (1938), de que a Educação Comparada é a história contemporânea da educação; para Bonitatibus (1989), essa afirmação se justifica uma vez que a Educação Comparada sempre esteve muito próxima dos estudos em História e Filosofia da Educação, principalmente em seus estudos iniciais, mas que, ao longo do tempo, foi se aproximando também de outras áreas, como a Sociologia da Educação, a Economia, as Ciências Políticas, a Antropologia e a Estatística e todas elas “trazem, igualmente, uma contribuição irrecusável e imprescindível para a perfeita compreensão

do fato educativo” (BONITATIBUS, 1989, p. 26). A autora conclui a primeira parte de seu livro reforçando uma das principais partes do discurso de Milton Rodrigues (1938):

O que a Educação Comparada revela, trazendo-nos à realidade, é que as organizações escolares, longe de serem a consequência simples e necessária de umas tantas premissas filosóficas, são o produto complexíssimo de um concurso de fatores, muitas vezes em conflito. (RODRIGUES, 1938, p. 4)

Consideradas por Bonitatibus (1989) como “lapidares”, as afirmações de Rodrigues (1938) reforçam a tese criada por ela de que a Educação Comparada é uma disciplina de alta complexidade e que se apresenta como uma “área interdisciplinar de estudos, reflexão e investigação educacional comparativa” (BONITATIBUS, 1989, p. 26).

### **TEORIA *VERSUS* MÉTODO**

Após toda problematização acerca da Educação Comparada enquanto disciplina escolar e todos os desdobramentos disso analisados acima, Suely Grant Bonitatibus (1989) busca uma perspectiva metodológica para os estudos em Educação Comparada, destinando quatro capítulos de seu manual para essa questão. Na introdução a estes quatro capítulos, intitulada “Metodologia de Educação Comparada: reflexos das diferentes teorias educacionais”, a autora sintetiza um pouco do que encontraremos em cada capítulo seguinte, que busca abordar diferentes modelos de como fazer estudos comparativos em educação. Ela sinaliza um dos principais problemas acerca de uma definição para o método de estudos em Educação Comparada logo em suas primeiras linhas:

De maneira geral, os comparatistas têm se preocupado mais em fazer Educação Comparada que em dar-lhe um fundamento epistemológico, elaborar uma metodologia, construir modelos teóricos ou teorias. Isto não significa que não tenham se utilizado de determinadas teorias e métodos mas, simplesmente, que não têm se preocupado, especificamente, em analisar os instrumentos que empregam, em validá-los e aplicá-los com rigor metodológico. (BONITATIBUS, 1989, p. 57)

A preocupação de Bonitatibus é importante e substancial nos manuais brasileiros sobre o assunto, já que Milton Rodrigues (1938) e Lourenço Filho (1961) estruturaram seus manuais no que a autora chamou de “fazer Educação Comparada”, analisando diferentes sistemas e refletindo sobre as questões e os dados do sistema brasileiro e, embora Querino Ribeiro (1958) tenha demonstrado uma preocupação metodológica, não refletiu sobre as questões epistemológicas e indicou que os estudos deveriam ser feitos, essencialmente, comparando diferentes sistemas pelo mundo. Ao citar, na primeira parte de seu livro, a ideia de que a Educação Comparada pode se configurar estudando um sistema nacional e diferentes características dentro dele, Bonitatibus (1989) apresenta um estudo pioneiro no Brasil que, a partir de questões levantadas por seus antecessores, discute questões epistemológicas e metodológicas para tentar chegar a um corpo definido para a Educação Comparada.

Essa característica de discutir e buscar definições para a Educação Comparada é o que Goergen (1991) sinaliza como um dos principais ganhos da disciplina e da pesquisa feita na América Latina nas décadas de 1980 e 1990 e o que, segundo ele, possibilitou que a disciplina “renascesse” nesse período e que, com a globalização, conseguisse se reinventar novamente e se adequar às demandas que estavam por vir no século XXI, discussão essa que será retomada mais a frente nesta tese.

A partir daí [século XX] foram criados, em vários países, institutos internacionais e centros nacionais de pesquisa, equipados com bibliotecas, bancos de dados e órgãos de divulgação. [...] O princípio geral da necessária relação entre docência e pesquisa é

também na Educação Comparada a condição *sine qua non* para que ela preserve sua atualidade e interesse. (GOERGEN, 1991, p. 18)

Não só Pedro Goergen, como outros autores, inclusive internacionais, chamam atenção para a questão metodológica da pesquisa em Educação Comparada e as contribuições que isso pode trazer à disciplina e seus estudos, Przeworski (1987) sinaliza a existência do que parece ser um consenso que as pesquisas em Educação Comparada consistem mais em explicar sistemas do que compará-los de fato, e esse isso é explicado por Nóvoa (2009) justamente pela falta de um consenso metodológico que não unifica ou aproxima muitas dessas pesquisas. Schriewer (2002) também aponta para essas questões:

Ao fazer referência a esta função de vinculação da investigação comparada aparecem à vista uma série de problemas teóricos específicos. Ao formular a comparação como um pensamento relacional e suas correspondentes operações conceituais como um estabelecimento de relações, formou-se uma visão específica dos problemas. (SCHRIEWER, 2002, p. 20)

Seguindo à problematização inicial acerca dos métodos, Bonitatibus (1989) apresenta a análise das diferentes e possíveis perspectivas metodológicas que foram se construindo ao longo da história, alocando também seus antecessores nestas perspectivas e justificando os porquês de suas afirmações. O capítulo 6, intitulado “Perspectivas macrocósmicas: modelos das forças e fatores” apresenta o que a autora chama de primeira tentativa de estabelecer um primeiro referencial teórico e metodológico para a Educação Comparada. Os primeiros esforços, segundo a autora, partiram dos escritos de Sadler (1900)<sup>30</sup>, obra na qual o autor afirmou que comparar é

---

<sup>30</sup> A obra citada por Bonitatibus (1989) é *How far can we learn anything of practical value from the study of foreign systems of education*, de Michael Sadler, publicada em 1900.

um ato essencial e universal à vida humana e que há forças importantes que guiam a comparação, forças estas – já trabalhadas e citadas por Milton Rodrigues em 1938 – que seriam: os fatores naturais, como raça, língua, geografia e economia; fatores ideológico-religiosos, como catolicismo, anglicanismo e puritanismo e fatores ideológico-seculares, como humanismo, socialismo, nacionalismo e democracia.

As abordagens tradicionais de autores como Kandel, Hans, Schneider e, entre nós, Milton da Silva Rodrigues e José Querino Ribeiro, são, fortemente, marcadas por uma atitude valorativa a respeito do mundo, do homem e de sua educação. Inspirados em métodos histórico-filosóficos de interpretação, os pioneiros humanistas não dissociavam, em seus estudos, a descrição da prescrição. (BONITATIBUS, 1989, p. 59)

A autora ainda ressalta que, ao final da década de 1950 e início da década de 1960, houve um movimento de crítica a essa perspectiva, porque ela implicava em juízo de valores de um caráter nacional e que perpetua olhares excludentes e hierarquizantes de diferentes sistemas, o que prejudica o que ela trouxe anteriormente como essencial para a Educação Comparada: a ideia da reflexão e não de julgamento de sistemas. Schriewer (2009) assinala que esse movimento surgiu no século XIX quando, pela primeira vez, houve algum questionamento sobre métodos comparados nas ciências sociais, o que justifica a influência de diversas dessas ciências na configuração da Educação Comparada naquele momento. Nóvoa (2009) também sinaliza esse momento e o denomina como “perspectivas historicistas”, agrupando obras como as de Halls, Hans, Ulich e Kandel, tal momento já foi trabalhado e discutido no primeiro capítulo desta tese.

Com os questionamentos acerca deste modelo, Bonitatibus (1989) assinala que novas tendências começam a se manifestar nos estudos de Educação Comparada, se alinhando, principalmente, à Sociologia. Esse movimento ocorreu, principalmente, no

pós-guerra até o final dos anos 1960, criando um modelo chamado de “funcionalista”, inaugurado por Bereday (1964) e explicado pela autora como:

Segundo Bereday, o enfoque de problemas, como o próprio nome indica, inicia-se com a escolha de um problema. O primeiro passo na investigação comparada deve, portanto, se constituir na seleção de um tema ou tópico de estudo, ao qual se aplicará um ‘exame de sua persistência ou variabilidade em sistemas educacionais representativos’. (BONITATIBUS, 1989, p. 64)

Vemos então uma mudança que busca um direcionamento aos estudos comparativos, ou seja, não se comparam mais sistemas em sua totalidade, mas com um olhar específico para um problema e, então, buscava-se a comparação entre os sistemas. Para isso, são necessárias quatro operações: a descrição, a interpretação, a justaposição e a comparação dos dados levantados sobre o problema do sistema a ser analisado. Ainda nessa perspectiva, Bonitatibus (1989) assinala que, ao final da década de 1960, essa tendência sofre um desdobramento, passando-se para um “estrutural-funcionalismo”, definido como uma corrente onde as instituições educacionais têm sua estrutura e desempenham funções, mantendo uma relação estreita entre estrutura e função. Nessa perspectiva, a autora cita as obras de Anderson (1961), Foster (1965), Kazamias (1961) e Kneller (1964).<sup>31</sup>

A partir de então, sob a égide das interpretações marxistas e neomarxistas e, mais especificamente, das Teorias da Dependência e da Reprodução, os estudos comparativos de educação viriam a sofrer reconceptualizações significativas. E, ainda que na prática investigativa, o novo modelo nem sempre encontre sustentação empírica, não resta dúvida que, a nível da reflexão teórica, o paradigma do conflito mostrar-se-ia bastante promissor. (BONITATIBUS, 1989, p. 66)

---

<sup>31</sup> As obras são: *Methodology of Comparative Education*, de Arnold Anderson (1961); *Education and Social Change in Ghana*, de Philip Foster (1965); *Some old and new approaches to methodology in comparative Education*, de Andreas Kazamias (1961); *Existentialism and Education*, de George Kneller (1964).

Schriewer (2009) aponta que, na segunda metade do século XX, passou-se a ter uma preocupação maior com o questionamento das hipóteses fundamentais e das metodologias dominantes, com isso vemos os métodos citados acima justamente como os primeiros questionadores do método anterior, pautado nas questões histórico-filosóficas. A esse grupo, Nóvoa (2009) também chama de grupo de “perspectivas positivistas”, influenciados pelo positivismo, com o objetivo de cientificar e objetivar a Educação Comparada.

A configuração que agrupa as perspectivas positivistas, que se atribuem o projeto da formulação de leis gerais, objetivas e científicas a respeito do funcionamento e da evolução dos sistemas educativos. Estes autores afirmam-se protagonistas de uma revolução copernicana, que faria transitar a Educação Comparada de uma fase ligada à literatura histórico-filosófica para outra fase associada à organização e tratamento de dados quantitativos. (NÓVOA, 2009, p. 41)

Esse ponto de chegada citado por Nóvoa (2009) no trecho aparece no capítulo 8 do livro de Bonitatibus (1989), intitulado “Perspectiva internacionalista: modelo empírico-quantitativo”, que funciona também como uma variante do funcionalismo e, com isso, justifica-se quando Nóvoa (2009) agrupa Beraday (1964) e Noah e Eckstein (1969)<sup>32</sup> como positivistas. Para a autora, a definição da perspectiva empírico-quantitativa é:

O modelo empírico-quantitativo ou científico, na expressão de seus autores, propõe-se a investigar, empiricamente, as relações entre educação e sociedade. Inspira-se nos métodos quantitativos das ciências sociais e adota uma perspectiva necessariamente internacional. (BONITATIBUS, 1989, p. 67)

---

<sup>32</sup> A obra de referência citada tanto por Bonitatibus (1989), quanto por Nóvoa (2009) é *Toward a science of comparative education*, de Harold J. Noah e Max A. Eckstein, de 1969.

A autora salienta que essa linha metodológica é sistemática, empírica e quantitativa, o que seria capaz de dar à Educação Comparada as bases sólidas para a sua constituição enquanto ciência, com quatro objetivos principais: i) generalizar os resultados para além dos limites de uma só sociedade, ii) oferecer um campo fértil para proposições em contexto internacional; iii) colaborar a partir da interdisciplinaridade e iv) transformar a Educação Comparada enquanto disciplina instrumental para uma área de conhecimento condutora de reflexões e orientações da política internacional. Também é necessário aludir ao fato de que, para os autores desta linha metodológica, os dados não podem deixar em eclipse a discussão acerca dos valores explicativos e instrumentais dos estudos comparativos.

No fundo tudo se resume, segundo Noah e Eckstein (1969) em construir uma abordagem que passe pela formulação de hipóteses, pela experimentação, pela análise quantitativa e pelo controle dos resultados: ‘não há nada de muito original, já que se trata simplesmente de aplicar metodologias baseadas no modelo científico’, uma vez que ‘a análise sistemática, controlada, empírica e quantitativa das hipóteses formuladas previamente constitui a marca de referência das Ciências Sociais’. (NÓVOA, 2009, 42)

Bonitatibus (1989) atenta seu olhar, principalmente, à questão da formulação de hipóteses e quais seriam os passos da investigação que dão, a partir desta perspectiva, um olhar e uma definição mais científica para a Educação Comparada, sendo que, após a formulação das hipóteses, é de extrema importância a quantificação dos dados para que seja possível operacionalizá-los através de conceitos, considerada a etapa mais importante desse método. O tratamento das amostras de dados pode ser dado de quatro maneiras: a) uma amostra global, reunindo informações de todos os países a serem analisados; b) uma amostra regional multinacional, a partir do uso de níveis maiores ou menores de análise dentro dos sistemas selecionados; c) uma amostra regional



intranacional, comparando aspectos dentro de um único sistema e d) uma amostra diacrônica, através de análises temporais entre sistemas ou dentro de um único sistema. Através dessa teoria, então, teríamos o melhor diálogo possível entre teoria e método.

Somente através da pesquisa empírica, solidamente fundamentada em conceitos teóricos, obteremos as informações necessárias ao cotejo dos fatos com a teoria. Sem investigação concreta, a ciência tornar-se-ia um discurso opinativo e arbitrário. Sem a problemática teórica, a investigação transformar-se-ia num ‘arranjo’, tendencioso e ilusório de fatos. (BONITATIBUS, 1989, p. 73)

### **FORMANDO PARA O NOVO SÉCULO**

No final da década de 1970, a Educação Comparada novamente tenta se reinventar, buscando um novo modelo metodológico, influenciado pela aproximação das nações através do fenômeno da globalização, definido por Dale (2002) como não somente um fenômeno político *ou* econômico, mas como político *e* econômico, já que a construção de aspectos econômicos passa a depender de estruturas políticas e sociais, fazendo com que as nações se aproximem através de meios de comunicação e transporte, deixando de lado o caráter nacional e internacional e levando as nações e buscarem um caráter global e extranacional.

Por dizer, pois, do modo mais enérgico, o Estado pode descarregar-se de suas responsabilidades nacionais em virtude da prioridade a suas responsabilidades extranacionais. Essa é uma das principais fontes dos efeitos indiretos que tem a globalização sobre a educação. (DALE, 2002, p. 76)

Tal relação entre a globalização e a educação é o ponto principal da última perspectiva metodológica apresentada por Bonitatibus (1989), intitulada de “perspectiva dialética: modelo de conflito” e por Nóvoa (2009), como “perspectiva crítica”. Bonitatibus (1989) aponta que tal visão surge ao final da década de 1970, baseando-se

em estudos de Althusser (1970), Gouveia (1985), Carnoy (1974) e Snyders (1976)<sup>33</sup>. Essa perspectiva apresenta uma ruptura ideológica com as anteriores, porque busca uma preocupação dedicada aos processos de inovação e mudanças nos sistemas educacionais, produzindo discursos críticos, principalmente pelas políticas educacionais desenvolvidas nos países de terceiro mundo. Bonitatibus (1989) a define como:

Em lugar da ênfase nos fatores psicossociais do desenvolvimento, o fato de atenção desloca-se, agora, para os aspectos macroestruturais do subdesenvolvimento, contestando-se a possibilidade das sociedades ditas tradicionais repetirem a trajetória das sociedades de capitalismo avançado. Pautada na posição dos países, no jogo de interesses internacionais, a Teoria da Dependência<sup>34</sup> passaria a trabalhar, fundamentalmente, com os conceitos de dominação/subordinação, centro/periferia, decorrentes das relações entre países e refletidos em todas as esferas da vida sociais, desde os planos político e econômico ao – via educação – plano cultural. (BONITATIBUS, 1989, p. 76)

É necessário ainda que entendamos quais são os principais pontos de ruptura com as teorias anteriores, esses pontos se dão em dois aspectos fundamentais: primeiramente, do ponto de vista teórico, pelo abandono do funcionalismo estrutural, que constituía o principal referencial teórico à época. Segundo Nóvoa (2009), essa ruptura com o funcionalismo estrutural se dá por três vias, a primeira porque ele reforçava a manutenção de uma ordem mundial injusta e desigual, a segunda porque a ordem propunha uma relação de dependência mundial e a terceira, porque a transposição de sistemas de países de primeiro mundo para países de terceiro foi

---

<sup>33</sup> As obras são: *Idéologie et appareils idéologiques d'Etat*, de Louis Althusser (1970); *Orientações teórico-metodológicas da sociologia da educação no Brasil*, de Aparecida Joly Gouveia (1985); *Education as Cultural Imperialism*, de Martin Carnoy (1974) e *École, Classe et Lutte des Classes*, de George Snyders (1976).

<sup>34</sup> Bonitatibus (1989, p. 56) define a Teoria da Dependência como a busca pela interpretação de realidades nacionais do ponto de vista dos países subdesenvolvidos e dependentes e as consequências do neocolonialismo nas ideologias do desenvolvimento e da modernização social.

fracassada, uma vez que não foram feitas levando em consideração todos os aspectos extra educacionais. A segunda ruptura se dá do ponto de vista metodológico pela recusa aos modelos de análise quantitativos, buscando novas alternativas como estudos de caso, métodos etnográficos, biografias, etc.

[...] estes parecem dar cada vez mais importância à definição de *um* método específico, ao mesmo tempo que procuram valorizar um exercício de reflexão alternativo que tenha em conta os grandes desafios em nível internacional e as principais mudanças conceitos no pensamento científico. (NÓVOA, 2009, p. 47)

O surgimento e a proeminência dos organismos internacionais são apontados por Bonitatibus (1989) como definidores para o surgimento deste novo método em Educação Comparada, eles possibilitaram também a ideia de questionamento acerca de imposições de países desenvolvidos a países subdesenvolvidos e como isso contribui ou não para o desenvolvimento de identidades nacionais em vistas de um processo globalizante e de quebra de barreiras entre nações. A globalização passa a ser, então, um conceito nuclear para que se possa entender como o sistema mundial constrói o discurso de uma cultura global e como essas evoluções em diferentes nações, com diferentes níveis de desenvolvimento, puderam se apropriar de diferentes conceitos e estudos em educação.

Essas relações também reforçam, exponencialmente, a característica interdisciplinar da Educação Comparada, já que ao diminuir fronteiras, gerar problemas, trabalhar com diversos moldes de análise de dados e fatos, a disciplina precisa se aproximar de outras para poder entender a dinâmica global, deixando de lado agora o seu isolamento de outras disciplinas proposto em tempos anteriores.

Parece predominar, hoje, uma posição contrária à preocupação exagerada com a autonomia epistemológica da Educação Comparada em prejuízo de seu relacionamento

com as disciplinas afins. Não resta dúvida, argumenta Anweiler, de que a Educação Comparada preenche apenas um espaço limitado no contexto maior da ciência da educação, mas, ao mesmo tempo, integra aquele conjunto de modernas áreas de pesquisa que não podem ser monopolizadas por uma só disciplina. Quando, ao estudar contextos e problemas educacionais atuais, a Educação Comparada recorre à politologia, à sociologia ou à economia, ela está recuperando uma cooperação que foi demasiadamente menosprezada no passado. (GOERGEN, 1991, p. 14)

Todas essas questões e o caráter interdisciplinar e globalizante da Educação Comparada são reforçados pelos programas de ensino da disciplina no tempo aqui analisado. Maria Aparecida Bortoletto (1972) nos apresenta, em sua tese, a base dos programas desenvolvidos na Universidade de São Paulo ao longo da década de 1970. Analisemos esse programa em comparação ao programa vigente durante as décadas de 1980 e 1990 quando a disciplina era ministrada por Suely Grant Bonitatibus e Angelina Teixeira Peralva das Chagas e Silva para podermos observar como as mudanças teórico-metodológicas interferem nos programas de ensino.

É sobejamente conhecido que a precariedade dos dados constitui grande limitação para os trabalhos de pesquisa. Não obstante, cremos serem necessárias algumas considerações sobre os programas que conseguimos obter e analisar. Inegavelmente há uma estreita dependência entre bibliografia especializada conhecida e conteúdo dos programas de ensino e estudos desenvolvidos. (BORTOLETTO, 1972, p. 113)

As palavras acima iniciam o capítulo da tese de Bortoletto que analisa os programas de Educação Comparada ao longo das décadas de 1960 e 1970, já trazendo uma problemática fundamental para os estudos da disciplina: a falta de dados e de uma bibliografia específica, tanto brasileira, como internacional sobre o assunto. Os programas deste período estão, basicamente, organizados em dois blocos: o primeiro que propunha uma discussão epistemológica, metodológica e teórica acerca da Educação Comparada e o segundo, que buscava a análise de diferentes sistemas

educacionais pelo mundo; essa estrutura de programa é muito próxima àquela proposta por Querino Ribeiro (1958).

O primeiro bloco do programa se organiza em quatro pontos: i) as origens e o desenvolvimento dos estudos em Educação Comparada, partindo de uma discussão epistemológica; ii) as tendências atuais nos estudos de Educação Comparada, onde buscava-se elucidar quais eram as principais perspectivas a níveis mundiais e brasileiros que buscavam trazer a identidade da disciplina, com uma ênfase, segundo a autora na obra de Hans (1950); iii) a terceira parte versava sobre os recursos para os estudos comparativos em educação, com discussões acerca das possíveis abordagens metodológicas e, por fim, iv) a importância dos mesmos e sua relação com outras disciplinas da formação pedagógica, ou seja, a interdisciplinaridade. Querino Ribeiro (1958) apontara em seu programa a ideia da Educação Comparada e a relação com outra área – a Administração Escolar – mas isso perpassava todo o programa, sem um tópico dedicado, exclusivamente, a essa relação; vemos, porém, que Bortoletto (1972) nos apresenta programas que já dedicavam toda uma sessão para a discussão desse caráter interdisciplinar da Educação Comparada, mesmo que, ainda, sem essa nomenclatura.

No segundo bloco, Bortoletto (1972) apresenta quais foram os sistemas recorrentes para a análise dos alunos, a autora nos apresenta dados de 12 programas, seguindo a distribuição dos países conforme o quadro a seguir:

Quadro 4: Países a serem comparados durante as décadas de 1960 e 1970

<b>País</b>	<b>Nº de Programas</b>
<b>Brasil</b>	12
<b>Estados Unidos da América</b>	11
<b>União das Repúblicas Socialistas Soviéticas</b>	11

<b>França</b>	10
<b>Inglaterra</b>	8
<b>México</b>	3
<b>Argentina</b>	2
<b>Japão</b>	2
<b>Alemanha</b>	1
<b>Índia</b>	1
<b>Portugal</b>	1

Fonte: Elaborada pelo autor a partir das informações de Bortoletto (1972).

A autora justifica essa organização e escolha de países a partir da influência da obra de Hans (1950), colocando as principais questões geopolíticas do período, como a Guerra Fria e os blocos como OTAN<sup>35</sup> e Pacto de Varsóvia, o que justificaria a presença massiva de países como EUA e URSS, além de França e Inglaterra e a confluência das culturas latinas, o que justifica a presença de países como México e Argentina e claro, a presença do Brasil em todos os programas em busca de uma comparação para que seja possível refletir sobre o sistema brasileiro. Tal configuração curricular dialoga com as relações tratadas por Bontatibus (1989), que mostrou a relação entre as obras de Hans (1950), Rodrigues (1938) e Ribeiro (1958), agrupadas em uma metodologia de caráter histórico-filosófica, com ênfase em um modelo descritivo de dados e fatos acerca dos sistemas educacionais.

Se a análise das obras indicadas para o estudo da fundamentação teórica e evolução dos estudos de Educação Comparada revelou-nos certa carência, muito mais acentuada foi a

---

<sup>35</sup> Organização do Tratado do Atlântico Norte, firmada em 1949.

precariedade do material bibliográfico específico aos diferentes sistemas nacionais de ensino. (BORTOLETTO, 1972, p. 115)

Ao fazer um levantamento da bibliografia a ser usada nas aulas de Educação Comparada, Bortoletto (1972) anuncia a falta de referências diversas sobre o tema, ainda mais quando se trata de referências sobre os sistemas a serem analisados. As referências mais recorrentes são: o manual de Milton Rodrigues (1938) e o de Querino Ribeiro (1958), junto ao de Lourenço Filho (1961). Além destes três materiais nacionais, a autora ainda aponta as traduções das obras de Hans (1961), Jullien de Paris (1967) e Kandel (1944)<sup>36</sup>, esse conjunto de obras traduz, segundo a autora, o *corpus* fundamental aos estudos de Educação Comparada naquele momento, sendo complementado por algumas referências em língua estrangeira: *La Teoria de Las Corrientes Educativas* (Rosselló, 1960), *La Pedagogia Comparada* (Schneider, 1966), *Comparative Method in Education* (Bereday, 1964), *An Introduction to the Study of Comparative Education* (Mallinson, 1966) e *Comparative Education* (Moehlman e Roucek, 1951). Bortoletto (1972) ainda sinaliza que uma das principais dificuldades em construir um *corpus* de referências mais complexo se dá pelas dificuldades com relação às línguas estrangeiras, reduzindo assim as possibilidades de referenciais nucleares em língua portuguesa.

Creemos que para nós esta afirmação [acerca da escassez bibliográfica] é, desde há muito tempo, um truísmo e demonstra, o quanto nossas unidades são carentes com relação a periódicos especializados. Estamos seguros de que a questão língua é importante, porém, não cremos que ela seja o único fator responsável por semelhante carência. (BORTOLETTO, 1972, p. 113)

---

<sup>36</sup> As datas aqui são relativas às traduções: *Educação Comparada*, de Nicholas Hans, traduzida em 1961; *Esboço de uma obra sobre Pedagogia Comparada*, de Marc-Antoine Jullien de Paris, traduzida em 1967; e *Educação Comparada*, de Isaac L. Kandel, traduzida em 1944.

A outra dificuldade apresentada pela autora no trecho acima pela autora seria a falta de centros especializados em Educação Comparada no Brasil, o que dificultava a produção de materiais a serem estudados pelos alunos em seus currículos. Em entrevistas feitas por Bortoletto (1972) com professores de Educação Comparada, houve uma grande insatisfação com as condições de trabalho, descrita como precárias pela falta de materiais, documentos e pesquisas que pudessem integrar o currículo da disciplina, aspecto reforçado também pela atuação de Bortoletto no Centro Regional de Pesquisas Educacionais “Queiroz Filho”, em São Paulo, entre 1958 e 1966 (Cervi, 1986).

Aqui fica, portanto, enaltecida a ideia já considerada, no âmbito desta Faculdade, de se criar e organizar um centro de estudos e documentação em Educação Comparada – ligado à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo – que pudesse alcançar não só os limites do Estado de São Paulo, mas todo o país e, quiçá, a própria América Latina. (BORTOLETTO, 1972, p. 115)

Os programas apresentados por Bortoletto (1972) refletem uma perspectiva historicista (Nóvoa, 2009) ou macrocósmica (Bonitatibus, 1989), que estavam de acordo com as principais referências utilizadas naquele momento e dialogavam com a produção em Educação Comparada entre as décadas de 1950 e 1970. O programa vigente entre as décadas de 1980 e 1990 rompe, bruscamente, com as tendências do programa anterior, visto que ele se encaixa em uma perspectiva crítica (Nóvoa, 2009) ou dialética (Bonitatibus, 1989), confluindo com o período de “renascimento” da Educação Comparada, após um período “recessivo” entre as décadas de 1950 e 1970 (Cervi, 1986). Essa mudança radical apontada pelos autores no final da década de 1970, foi justificada por Bonitatibus (1989) da seguinte maneira:



Na década de 1970, a visão otimista da educação, que orientou os estudos de inspiração funcionalista, iria encontrar seus limites e críticas no denominado ‘paradigma do conflito’, modelo de análise segundo o qual a sociedade, longe de se caracterizar pelo consenso, é marcada pelo conflito permanente de grupos e classes sociais. (BONITATIBUS, 1989, p. 75)

Ao analisar o programa da disciplina entre as décadas de 1980 e 1990, começamos com uma observação sobre os dois principais objetivos da disciplina: i) introduzir o problema da análise comparativa na pesquisa educacional e ii) abordar questões educacionais em âmbito internacional ou inter-regional redimensionando, pela comparação, o seu significado e favorecendo assim a sua melhor compreensão do contexto brasileiro. Tais objetivos dialogam, continuamente, com os conteúdos a serem ensinados, já que o primeiro bloco de conteúdos buscava a introdução aos estudos comparados na educação através de três tópicos: considerações preliminares sobre a disciplina, pressupostos metodológicos e diferentes abordagens nos estudos comparados. Vemos então, uma grande preocupação de caráter epistemológico e por uma definição de métodos de análise, o que, segundo Goergen (1991) foi um dos principais pontos para a reconstrução da disciplina ao longo da década de 1980 e 1990.

Além dos estudos comparativos em si, os referidos centros ou grupos teriam ao seu encargo a reflexão epistemológica a respeito dos métodos e objetivos da Educação Comparada. Sem estabelecer fronteiras para o conhecimento e sem aderir ao nacionalismo ou regionalismo cultural, por várias razões (proximidade geográfica e cultural, fragilidade de acesso à língua e meios de comunicação, convergência de problemas e interesses, etc.), parece-nos aconselhável, no momento, concentrar esforços na pesquisa e na análise da realidade latino-americana. (GOERGEN, 1991, p. 18)

O segundo tópico acerca dos conteúdos a serem ensinados aborda problemas didático-pedagógicos em diferentes contextos regionais ou internacionais, como avaliação, evasão e repetência, marginalização cultural, reprodução diferenciada e

formação de professores, dialogando muito bem com o segundo objetivo exposto pelo programa, o de abordar diferentes temas para uma reflexão do contexto brasileiro. Vemos que esse segundo bloco de conteúdos não visa a análise de um sistema em sua totalidade, como os programas anteriores, mas sim um recorte temático que permite um estudo mais cuidadoso e mais detalhado, o que vai de encontro ao buscado em uma “perspectiva crítica” (Nóvoa, 2009).

[...] observa-se uma renovação considerável no que diz respeito aos objetos da comparação, com introdução de uma série de temáticas até então pouco exploradas. Doravante, interrogar-se-iam sistematicamente as questões do poder e do papel do Estado na condução das questões educativas, dos processos de reprodução social, dos problemas da desigualdade de oportunidades e da democratização do ensino. (NÓVOA, 2009, p. 46)

Essa configuração curricular de objetivos e objetos de ensino a partir da década de 1980 dialoga com o que Cervi (1986, p. 44) reflete enquanto os objetivos curriculares da Educação Comparada, já que, segundo a autora, enquanto disciplina acadêmica, deve buscar a correspondência entre uma competência técnica e uma competência política, constituindo-se a partir de um substrato formativo que busque integrar o recurso do conhecimento e o recurso da decisão. O que fora proposto por Cervi (1986) como alternativa pedagógica para a retomada dos estudos comparados em educação no âmbito acadêmico é justamente a tradução do programa acima analisado: a busca por uma metodologia de contextualização de um problema educacional a ser analisado em realidades distintas, a projeção destes problemas em dimensões analíticas variadas – pedagógica, institucional ou social –, tendo a metodologia da contextualização como elemento constituinte de uma crítica aos modelos tradicionais da Educação Comparada.

Enfim, deve-se atentar também para as referências bibliográficas deste novo programa, que contempla não só obras em português, mas também em diferentes línguas:

Quadro 5: Bibliografia do Programa das décadas de 1980-1990

<b>Autor</b>	<b>Obra</b>	<b>Ano</b>
<b>Bereday</b>	Método Comparado em Educação	1972
<b>Durkheim</b>	<i>Las règles de la méthode sociologique</i>	1987
<b>Florestan Fernandes</b>	Fundamentos Empíricos da Explicação Sociológica	1980
<b>Furter</b>	Os Sistemas de Formação em seus Contextos	1982
<b>Hans</b>	Educação Comparada	1961
<b>Kandel</b>	Educação Comparada	1947
<b>Kandel</b>	Uma Nova Era em Educação	1961
<b>Lourenço Filho</b>	Educação Comparada	1961
<b>Marquez</b>	<i>Educación Comparada</i>	1972
<b>Noah e Eckstein</b>	<i>La Ciencia de la Educación Comparada</i>	1972
<b>Ribeiro</b>	Pequena Introdução ao Estudo da Ed. Comparada	1958
<b>Rodrigues</b>	Educação Comparada	1938
<b>Schneider</b>	<i>La Pedagogia Comparada</i>	1966
<b>Schneider</b>	<i>La Pedagogia de los Pueblos</i>	1964

Fonte: Elaborada pelo autor a partir das informações do Programa de Educação Comparada da FEUSP das décadas de 1980-1990

O grupo de referências bibliográficas do programa aponta para uma multiplicidade de teorias e métodos, uma vez que contempla autores com diferentes visões acerca do processo comparativo em educação, desde a perspectiva macrocós mica (Hans, Kandel, Ribeiro e Rodrigues), passando pela microcós mica (Bereday) e pela empírico-científica (Noah e Eckstein). Essa seleção dialoga com o objetivo central da disciplina relacionado à problemática da Educação Comparada e seus pressupostos metodológicos e de abordagens, para que o aluno possa conhecer o percurso histórico da disciplina e como se dão suas diferentes configurações até o momento em que se encontra. Além disso, a bibliografia contempla diferentes periódicos importantes do campo educacional que divulgaram, ao longo do tempo, importantes pesquisas em Educação Comparada.

Quadro 6: Periódicos da Bibliografia do Programa das décadas de 1980-1990

<b>Periódico</b>	<b>Mantenedora/País</b>
<b>Cadernos de Pesquisa</b>	Fundação Carlos Chagas / Brasil
<b>Cadernos de CEDES</b>	Unicamp/Brasil
<b>Comparative Education</b>	Inglaterra
<b>Comparative Education Review</b>	Estados Unidos da América
<b>Convergence</b>	Canadá
<b>Educação e Sociedade</b>	Unicamp/Brasil
<b>Harvard Education Review</b>	Estados Unidos da América
<b>Migrants Formation</b>	França
<b>Perspectives/Prospects</b>	UNESCO
<b>Revue Française de Pedagogie</b>	França
<b>Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos</b>	INEP/Brasil

Fonte: Elaborada pelo autor a partir das informações do Programa de Educação Comparada da FEUSP das décadas de 1980-1990

Por fim, o grupo de periódicos que compõe a bibliografia deixa ainda mais clara a preocupação de que se coloque em evidência diferentes referências com diferentes teorias e metodologias a serem estudadas e analisadas pelos alunos. Periódicos como os citados acima, além de conterem relevantes textos relacionados à educação, também apresentam estudos de caso em perspectiva comparada a partir dos mais diferentes objetos de análise.

## **O LEGADO**

Grande parte das pesquisas define-se pelos ‘objetos’ da comparação: revistas; manuais; disciplinas; discursos; cursos e instituições; programas, ações e medidas de caráter público; etc. Contudo, em alguns casos é posta em evidência a problemática de saberes e de conhecimentos; a definição e os efeitos de determinadas políticas. [...] Como foi assinalado poucos são os trabalhos que fazem da comparação seu objeto de estudo. A maior parte adora ‘perspectivas comparadas’ para o estudo de outras coisas. (BARROSO, 2009, p. 15)

O manual de Suely Grant Bonitatibus, publicado em 1989, configura-se como um livro que não traz uma perspectiva comparada de objetos ou aspectos, mas como uma discussão epistemológica e metodológica, preocupando-se com a disciplina em sua formação, estrutura e delineamento, trazendo um estudo valioso acerca do *status* e da história da Educação Comparada ao longo do tempo, chegando a um ponto que dialogava, àquela época, com a “perspectiva crítica”, apontada por Nóvoa (2009, p. 45), de modo a fornecer ao estudioso diferentes instrumentos para a tomada de consciência e emancipação com relação à diferentes teorias anteriores.

A leitura de Bonitatibus (1989) traz seu principal legado à Educação Comparada: a consciência da interdisciplinaridade, colocada claramente para seus leitores. Segundo Fazenda (2013), a interdisciplinaridade só é possível em um espaço onde várias disciplinas possam se encontrar, criando-se a partir de um problema a ser pesquisado, convergindo não no sentido definitivo, mas no início das perguntas feitas acerca de um objeto, nesse aspecto, quando descrita por Bonitatibus (1989) consegue trilhar um caminho em que se configura para além das fronteiras disciplinares, ou seja, é capaz de dialogar com as diferentes disciplinas e até mesmo áreas do conhecimento, desde a delimitação de um objeto até a escolha de uma possível metodologia, e isso não a delimita enquanto disciplina, muito pelo contrário, a define e a fortalece.

A comparação, nesse sentido, é uma atitude mental, uma forma intuitiva de conhecimento do ser humano. Toda vez que nos deparamos com um fato novo, com algo desconhecido, procuramos relacioná-lo a outros da mesma espécie ou categoria, já vivenciados, conhecidos ou experienciados por nós e, dessa forma, apreendê-lo ou incorporá-lo, por sua vez, ao nosso cabedal de conhecimentos. É assim que se processa o conhecimento humano e é nesse sentido que afirmamos ser, a comparação, uma atitude mental espontânea. (BONITATIBUS, 1989, p. 4)

O conhecimento humano é interdisciplinar e a formação do professor também merecia ser, através de “competências relativas às formas de intervenção solicitadas e às condições que concorrerem para o seu melhor exercício” (FAZENDA, 2013, p. 27), buscando alinhar saberes da experiência, técnicos e teóricos, justamente aquilo que a Educação Comparada se permite fazer a partir da escolha de determinado objeto ou metodologia, mas isso só é possível a partir de um diálogo, que elimine as barreiras entre as disciplinas, gerando uma integração, possível a partir de diferentes referências teóricas e a partir do conhecimento da construção dos saberes em Educação Comparada ao longo tempo.

[...] além do desenvolvimento de novos saberes, a interdisciplinaridade na educação favorece novas formas de aproximação da realidade social e novas leituras das dimensões socioculturais das comunidades humanas. [...] A lógica que a interdisciplinaridade implica é a da invenção, da descoberta, da pesquisa, da produção científica, porém gestada num ato de vontade, num desejo planejado e construído em liberdade. (FAZENDA, 2002, p. 14 e 19)

Para Goergen (1991), somente um trabalho ordenado, interdisciplinar e sistemático era o que poderia fazer com que a Educação Comparada correspondesse às expectativas colocadas sobre ela durante as décadas anteriores e, só a partir da década de 1980, esse trabalho começa a ser incorporado e se torna produtor de pesquisas originais e relevantes que consegue restaurar o “prestígio” da Educação Comparada enquanto disciplina escolar, não só na Universidade de São Paulo, mas em todo o Brasil. É nesse período em que Cervi (1984, p. 19) aponta que a Educação Comparada passa a ter preocupações por interpretações mais críticas, criando um novo domínio de estudos que passou a dar oportunidade para que outras análises passassem a ser feitas, com um novo olhar reflexivo, principalmente sobre o Brasil, visto antes através de “uma política voltada à extensão da exploração colonial” (CERVI, 1984, p. 22) e que, com esse olhar crítico, agora poderia analisar aspectos de seu sistema educacional não como inferior, colonial ou de baixa qualidade, mas diferente, contextualizado e problematizado, a fim de estabelecer relações seguras e distanciadas com outros países.

A herança da década de 1980 para a Educação Comparada ainda se completa pelo desenvolvimento de meios de transporte, comunicação, integrações econômicas e políticas entre países, enfim, pela globalização.

A natureza, as fontes e o grau, assim como o conteúdo da diversidade entre os sistemas de educação se viram afetados pela globalização e é necessário ressaltar aqui que continuará acontecendo; não alcançamos uma situação estável, tão pouco chegamos a

um ponto de desenvolvimento do capitalismo em que não se pode antecipar ou assumir que se possa alcançar esta estabilidade. (DALE, 2002, p. 87)

O fenômeno da globalização trouxe mudanças significativas para o desenvolvimento dos estudos em Educação Comparada, permitindo aproximações, intercâmbios e trocas entre diferentes países, teorias e métodos, mas como Dale (2002) afirma, ela não trouxe uma estabilidade ou um conforto para os sistemas e nem mesmo para a Educação Comparada, reflexo disso está quantidade de universidades – tratado na introdução desta tese – que contam com a disciplina em seu currículo.

Bonitatibus (1989) trouxe uma contribuição significativa para a Educação Comparada, abrindo novas possibilidades e fazendo o Brasil dialogar com a produção internacional acerca de teorias e métodos comparados, figurando, até os dias atuais, como referência em alguns programas da disciplina, como na Universidade de São Paulo que adota, nos dias de hoje, a Educação Comparada como disciplina não mais exclusiva do Departamento de Metodologia do Ensino e Educação Comparada, mas trabalhada de forma interdisciplinar e circula entre diferentes professores dos diferentes departamentos da Faculdade de Educação.

Por fim, este capítulo sintetiza quais foram as transformações da Educação Comparada na Universidade de São Paulo durante as décadas de 1980 e 1990, responsáveis pelo que Cervi (1986) e Goergen (1991) chamam de “revitalização” da disciplina, ligada à conscientização de uma característica interdisciplinar da Educação Comparada e ao desenvolvimento da globalização, aproximando assim os estudos da disciplina, em suas diferentes versões, pelo mundo e pelo Brasil.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

*O campo dos Estudos Comparados vem crescendo cada vez mais com o processo de globalização e a internacionalização dos sistemas de educação. A motivação se dá desde os contextos locais até internacionais, auxiliando nas pesquisas educacionais em amplo aspecto. O número de publicações está aumentando, bem como os pesquisadores interessados em desenvolver estudos dentro dessa linha.*

***Karine Silva (2019, p. 9)***

Como a reflexão acima mostra, os estudos comparativos em Educação vêm crescendo cada vez mais no Brasil e isso se deve a dois grandes fenômenos: a globalização, que já foi citada nesta tese e a internacionalização dos sistemas de educação pelo mundo, através da aproximação das nações pelo desenvolvimento dos meios de transporte e de comunicação, mas isso não é um acontecimento recente, segundo Nóvoa (2009), essa tendência começa na década de 1990, com o desenvolvimento desses aspectos tecnológicos.

No Brasil, em especial na Universidade de São Paulo, a Educação Comparada se mantém enquanto disciplina do curso de graduação em Pedagogia até os dias de hoje, passando por mudanças, tendo seu *código disciplinar* (Fernández, 1997) em mutação por todo esse tempo, uma vez que é uma disciplina em constante transformação, que segue a dinâmica geopolítica e tecnológica do mundo, atendendo a diferentes demandas ao longo de sua trajetória, consolidando assim o seu *código disciplinar* próprio, regado à tradição da mudança, da transformação, sujeito a disputas ao longo de sua história através de diferentes momentos, professores, materiais, programas e todos os elementos que o compõe.

Os manuais analisados como fonte de estudo desta tese buscaram, justamente, elucidar como se deu esse processo de transformação da Educação Comparada na USP ao longo de seis décadas, aliados a outras fontes, como os programas de ensino, as trajetórias dos profissionais responsáveis pela disciplina e a trajetória institucional da Universidade de São Paulo. Cada manual representa um momento diferente na identidade em construção da disciplina, como produto e produtor dela, com rupturas e continuidades, de acordo com as mudanças também ocorridas em contexto internacional, de acordo com as referências trazidas por cada um dos autores, como também a referência entre cada um deles.

O viés descritivo e estatístico dado por Milton Rodrigues (1938) à Educação Comparada revelou um primeiro momento em que a disciplina foi introduzida oficialmente na USP, com referências internacionais devido, principalmente, à falta de referenciais brasileiros e dá início a um ciclo de pensamento e sistematização de uma disciplina que já tinha uma história mais consolidada na Europa e chegava ao Brasil aliada à estatística e às descrições historiográficas que justificavam os trabalhos de Rodrigues. O primeiro autor trouxe um olhar inaugural que o permitiu uma linguagem mais fluida, até mesmo mais literária, onde o uso de metáforas e *slogans* pode se fazer mais frequente, uma vez que a preocupação de Rodrigues não era a afirmação de que a Educação Comparada tivesse, naquele momento, um *status* científico, mas ainda uma ideia ampla, da “história contemporânea da educação” (Rodrigues, 1938), que justificasse o porquê de se comparar sistemas educacionais de diferentes nações sem uma preocupação em buscar melhorias ou inspirações, mas que desse ao leitor e ao aluno, a possibilidade de entender melhor o sistema brasileiro e buscar mudanças dentro de seu próprio contexto, sua própria história, sua própria organização e seus próprios dados.

As características linguísticas encontradas na obra de Milton Rodrigues (1938) são as principais continuidades que aparecem ao longo da construção da identidade da disciplina na USP: **A educação comparada é orgânica e sistemática**, o *slogan* criado pelo primeiro professor de Educação Comparada da Universidade de São Paulo foi perpetuado por seus sucessores (José Querino Ribeiro e Suely Grant Bonitatibus), bem como outras referências brasileiras importantes, como Maria Aparecida Bortoletto, Rejane Cervi e Pedro Goergen. Segundo Scheffler (1974), os *slogans* buscam unificar símbolos e atitudes centrais para a compreensão de um movimento educacional e assim o faz o *slogan* de Milton Rodrigues, que centraliza a principal concepção acerca da Educação Comparada no Brasil até a década de 1990: a ideia de ser uma disciplina orgânica e sistemática e, nenhum de seus sucessores, critica ou questiona essa afirmação, apenas corroboram e concordam, perpetuando o discurso de Rodrigues assim como um “*slogan* religioso ou político” (SCHEFFLER, 1974, p. 46).

José Querino Ribeiro foi responsável por idealizar um segundo olhar para a Educação Comparada na USP, intitulado nesta tese de “Comparar para Regular”, esse segundo momento buscou uma aproximação entre a Educação Comparada e a Administração Escolar, que já se encontravam na mesma cátedra desde sua inserção na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras. O manual de Ribeiro (1958) apresenta aproximações com Rodrigues em relação à linguagem e a seu plano de estudos, buscando uma variação de dados de diferentes nações – escolhidas de acordo com a dinâmica geopolítica – para uma reflexão acerca da realidade brasileira. Mas Ribeiro se distancia de seu antecessor ao ponto que afasta a disciplina da estatística e a aproxima dos estudos de gestão escolar, o que se justifica pela formação dos então professores (José Querino Ribeiro, Carlos Mascaro e José Augusto Dias), todos especialistas em estudos sobre Administração Escolar.

José Querino Ribeiro já apontava, não explicitamente, a necessidade de a Educação Comparada estar ligada a outras áreas e disciplinas, mas a tratava como um método a serviço de outros estudos, o que foi contrariado e questionado por Maria Aparecida Bortoletto e Suley Grant Bonitatibus, as novas professoras da disciplina durante as décadas de 1970 e 1990. A interdisciplinaridade é a grande inovação discursiva dos estudos de Bonitatibus (1989), seu manual rompe a ideia de que a Educação Comparada era, tradicionalmente, ligada ao estudo de diferentes sistemas de ensino mundo afora, mas era necessário prover a ela, naquele momento, um estatuto epistemológico e metodológico mais definido, independente de outras disciplinas. Por mais que ela sempre deva estar relacionada a outras disciplinas, não de maneira subordinada, mas paralelamente, a Educação Comparada deveria dispor de teorias e métodos próprios, para que os estudos não caíssem em generalizações ou busca por soluções sem que fossem tomados os devidos cuidados contextuais em relação a dois sistemas que estivessem em comparação.

A linguagem de Ribeiro (1958) e Bonitatibus (1989) convergem ao ponto de ser mais científica, buscando a elucidação de conceitos e dúvidas que se perpetuaram ao longo da história da disciplina. Ambos os autores perpetuam a ideia central de Rodrigues (1938) de organicidade e sistematização, mas entregam esse *slogan* de uma maneira mais sóbria e sólida. “Além das fronteiras disciplinares” é o título do capítulo desta tese dedicado aos estudos de Suley Grant Bonitatibus, porque a autora é a primeira, explicitamente, a trazer a interdisciplinaridade como um aspecto nuclear na constituição da Educação Comparada, ou seja, uma disciplina sempre pronta a se relacionar a outras na análise, não só de sistemas nacionais de ensino, mas com vários outros olhares – dentro de um mesmo sistema, dentro de um tema, dentro de um bloco de dados específicos, etc. Ao mesmo tempo que a interdisciplinaridade é o ponto central

da obra de Bonitatibus (1989), que fez com que a autora encontrasse sua definição identitária da disciplina, a autora assume que isso também faz a disciplina ter uma fragilidade, pelo fato de estar sempre relacionada a outra.

[...] parece-nos importante investir na recuperação da área. Para isso, é necessário incentivar a pesquisa, que não pode esgotar-se nas iniciativas individuais, mas deve instalar-se em centros equipados com recursos humanos e materiais para a realização de investigações e análises com fundamentos em dados objetivos e atuais. Esses centros ou grupos de pesquisa deverão ter, por força da própria Educação Comparada, caráter interdisciplinar. (GOERGEN, 1991, p. 18)

O papel de sócia-fundadora da Sociedade Brasileira de Educação Comparada de Suely Grant Bonitatibus aponta seus esforços para que a disciplina tivesse esse caráter e essa revitalização propostos por Goergen (1991), o que auxiliou na ideia, cada vez mais sólida, de que a Educação Comparada é interdisciplinar, mas possui seu próprio método e sua própria epistemologia, tanto é que, hoje, na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, a disciplina é interdepartamental e possui professores com diferentes trajetórias e formações como responsáveis por ela, mas com um programa único<sup>37</sup>, que preza pela interdisciplinaridade e pelo diálogo com as outras áreas, trazendo referências de diferentes épocas e pensamentos, bem como o livro de Bonitatibus, que ainda aparece na bibliografia e como referência em pesquisas atuais, como Ferreira (2009).

A principal ruptura entre os três manuais no que diz respeito à linguagem, são as definições (Scheffler, 1974); Milton Rodrigues (1938) e Querino Ribeiro (1958) trouxeram definições à margem de referências internacionais importantes de suas épocas, como Kandel (1933) e Hans (1950) e Suely Grant Bonitatibus (1989) faz uma

---

<sup>37</sup> O programa atual da disciplina está em anexo (p. 257) nesta tese.

espécie de compilação de todas as definições ao longo de história, problematizando-as e afirmando que, por se tratar de uma disciplina em constante mudança devido à globalização e a sua possibilidade de diálogo com diversas áreas, as definições são válidas apenas por um espaço temporal, e necessitam ser reavaliadas e repensadas de acordo com o contexto em que cada autor analisa a Educação Comparada. Com isso, ela, por exemplo, faz sua definição baseada nos estudos de Althusser (1970), Gouveia (1985), Carnoy (1974) e Snyders (1976). Scheffler (1974) traz essa como uma das características fundamentais das definições: a ideia de que elas estipulam significados de um termo em determinado espaço e tempo, e com as variações do discurso, podem se alterar.

Enfim, a definição da Educação Comparada enquanto disciplina escolar se baseia nos escritos de Chervel (1990) e Fernández (1997) ao ponto de todas as características e elementos que compõem uma disciplina escolar para esses autores se aplicam à Educação Comparada – como visto na introdução e ao longo desta tese – e a transmutação de sua identidade ao longo de sua história é sua principal característica, sua principal marca, e os manuais, elementos mais consistentes analisados nesta tese, contribuem para isso, pois apresentam, minuciosamente, todas essas características e conseguem ilustrar todas as tendências de cada um dos autores, que definem os percursos da Educação Comparada na USP em cada momento história em que cada um deles se encontra.

O *código disciplinar* (Fernández, 1997) de uma disciplina permite que expliquemos suas características em um determinado curso temporal, definindo uma tradição social capaz de auxiliar a entendermos suas ideias e valores centrais para que seja possível explicar seu valor educativo. A Educação Comparada tem, em sua gênese e história, um *código disciplinar* baseado na mudança, na transformação, no diálogo,

porque construiu, ao longo de décadas, uma identidade interdisciplinar, mas com bases epistemológicas e metodológicas definidas e consistentes.

Esta tese, portanto, pode contribuir para elucidar como os manuais de Educação Comparada auxiliam e buscam revelar a identidade de uma disciplina escolar que sempre esteve em um espaço de disputa, seja institucional, seja metodológico ou teórico, mas se manteve presente sempre nos currículos dos cursos de educação Universidade de São Paulo, como um espaço importante na formação de professores e dirigentes de ensino ao longo de toda a história da instituição.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

### FONTES – MANUAIS:

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

RIBEIRO, J. Q. Pequena Introdução do Estudo da Educação Comparada. In: **Cadernos da Faculdade**, n. 13, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo, 1958.

RODRIGUES, M. C. S. **Educação Comparada**: Tendências e Organizações Escolares. São Paulo: Editoria Nacional, 1938.

### FONTES – ANUÁRIOS E PROGRAMAS:

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. Cadeira de Administração Escolar e Educação Comparada. In: **Anuário da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo**, 1948-49, p. 423-427.

\_\_\_\_\_. Cadeira de Administração Escolar e Educação Comparada. In: **Anuário da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo**, 1950, p. 189-193.

\_\_\_\_\_. Cadeira de Administração Escolar e Educação Comparada. In: **Anuário da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo**, 1951, p. 207-209.

\_\_\_\_\_. Cadeira de Administração Escolar e Educação Comparada. In: **Anuário da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo**, 1952, p. 217-218.

\_\_\_\_\_. Plano de Estudo de Educação Comparada – Décadas 1950-1960. In: **Cadernos da Faculdade**, n. 13, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo, 1958, p. 25-30.

\_\_\_\_\_. Programa da disciplina Educação Comparada 1962-1968. In: SANTOS, A.N. **Origens da Faculdade de Educação da USP**: o Departamento de Educação da F.F.L.C. (1962-1969). Tese de Doutorado. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2015, p. 152.

\_\_\_\_\_. Programa da disciplina Educação Comparada – Década 1970. In: BORTOLETTO, M.A. **Educação Comparada**: subsídios para seu estudo no Brasil. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo, 1972, p. 113-114.



\_\_\_\_\_. **Programa da disciplina EDM 317 – EDUCAÇÃO COMPARADA – Década de 1990.** Secretaria de Graduação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 1990.

\_\_\_\_\_. **Programa da disciplina 4800703 - Educação Comparada.** Secretaria de Graduação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2017. Disponível em: <https://uspdigital.usp.br/jupiterweb/obterDisciplina?sgldis=4800703&verdis=1>.

#### **MATERIAIS DE REFERÊNCIA:**

ALTHUSSER, L. Idéologie et appareils idéologiques d'Etat. In: **Lá Pensée**, n. 15. Paris: 1970.

ANDERSON, C.A. Methodology of Comparative Education. In: **International Review of Education**, vol. 7, n. 1. Hamburgo: UNESCO, 1961.

ANTUNHA, H. C. G. **Universidade de São Paulo: fundação e reforma.** São Paulo: CRPE do Sudeste, 1974.

ARAÚJO, U. **Temas Transversais e a Estratégia por Projetos.** São Paulo: Moderna, 2009.

ARF, F.A. **Carlos Correa Mascaro e Moysés Brejon: Contribuições dos assistentes da cátedra de José Querino Ribeiro para a Administração Escolar no Brasil.** Tese de Doutorado. Universidade Estadual Paulista "Julio de Mesquita Filho", 2012.

BARROSO, J. Prefácio. In: SOUZA, D.B.; MARTÍNEZ, S.A. **Educação comparada: rotas de além-mar.** São Paulo: Xamã, 2009, p. 9-15.

BECHARA, E. **Moderna Gramática Portuguesa.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

BEECH, J. O conceito de “transferência educacional” na história da educação comparada: continuidades e rupturas. In: **Rev. bras. hist. educ.** Campinas, v. 13, n. 2(32) p. 45-71, mai-ago-2013. Tradução de Rafaela Silva Rabelo.

BEREDAY, G.Z.F. **Comparative Method in Education.** New York: Holt, Rinehart and Winston, 1964.

BONTEMPI JR., B. **A cadeira de história e filosofia da educação da USP entre os anos 40 e 60: um estudo das relações entre a vida acadêmica e a grande imprensa.** Tese de Doutorado. São Paulo: PUC-SP, 2001.

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

- BOURDIEU, 2004. **Coisas Ditas**. São Paulo: Brasiliense, 2004.
- CARNOY, M. **Education as Cultural Imperialism**. Nova Iorque: David McKay, 1974.
- CARVALHO, J.S.F. Metáforas Educacionais. In: **Revista Ensino Superior**. Disponível em: <https://revistaensinosuperior.com.br/metaforas-educacionais/>. Acesso em 10 de setembro de 2019.
- CASTRO, M. Apresentação. In: SOUZA, D.B.; MARTÍNEZ, S.A. **Educação comparada: rotas de além-mar**. São Paulo: Xamã, 2009, p. 17-20.
- CATANI, D. Distâncias, vizinhanças, relações: comentários sobre os estudos sócio-histórico-comparados em educação. In: NÓVOA, A. e SCHRIEWER, J. **A difusão mundial da escola**. Lisboa: Educa, 2000, p.143-150.
- CERVI, R. O significado curricular da educação comparada. In: **Educar**, nº 5 (1/2). Curitiba: jan-dez/1986. p. 33-50.
- CHARTIER, R. **A História Cultural: entre práticas e representações**. Tradução Maria Manuela Galhardo. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.
- \_\_\_\_\_. **A Ordem dos Livros**. Tradução de Mary Del Priore. Brasília: Editora UNB, 1998.
- CHERVEL, A. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. In: **Revista, Teoria e Educação**, nº2, Pannonica, 1990.
- CHIZZOTTI, A. José Querino Ribeiro. In: FÁVERO, M.L. e BRITTO, J.M. (org.) **Dicionário de educadores do Brasil**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1999.
- CHOPPIN, A. História dos Livros Didáticos e das edições didáticas: sobre o estado da arte. In: **Educ. Pesqui.**, Dez 2004, vol. 30, nº.3. p.549-566.
- COSTA, H. Resgatando a memória dos pioneiros: Vida e Obra de Milton Camargo da Silva Rodrigues – (Patrono da Cad.06). In: **Boletim Academia Paulista de Psicologia**, vol. 80, n. 1. São Paulo: jan-jun/2011, p. 8-11.
- COWEN, R.; KAZAMIAS, A. (org.) **Educação comparada: panorama e perspectivas**. v.1. Brasília: UNESCO/CAPES, 2012, v. 1
- CRUZ, M.A. Prefácio da 3ª Edição. In: LOURENÇO FILHO, M.B. **Educação Comparada**, 3ª ed., Brasília: MEC/Inep, 2002, p. 7-8.
- CUNNINGHAM, P. Books and teacher's memories. In: **Teaching by the book**. ISCHE, XXII. Akolá, 2000, p. 2-10.
- DALE, R. Globalización: ¿um nuevo mundo para la educación comparada?. In: SCHRIEWER, J. (org) **Formación del discurso en la educación comparada**. Barcelona: Ediciones Pomares, 2002, p. 69-90.

FÁVERO, M.L.A. Da cátedra universitária ao departamento: subsídios para discussão. In: **PROEDES**, Rio de Janeiro, Faculdade de Educação, UFRJ, 2000, p. 1-15.

FAZENDA, I. (org.) **O que é interdisciplinaridade?** São Paulo: Cortez, 2013.

\_\_\_\_\_. **Dicionário em construção: interdisciplinaridade.** São Paulo: Cortez, 2002.

FERNÁNDEZ, R.C. **Sociogénesis de una disciplina escolar: la Historia.** Barcelona: Ediciones Pomares-Corredor, 1997.

FERREIRA, A. G. FERREIRA, A. G. Percurso da Educação Comparada: Evolução e construção de identidade. In: **Revista Portuguesa de Pedagogia**, Ano XXXIII —1, Coimbra, 123-1555, 1999.

\_\_\_\_\_. O sentido da educação comparada: do simbolismo fundacional à renovação das lógicas de investigação. In: SOUZA, D.B.; MARTÍNEZ, S.A. **Educação comparada: rotas de além-mar.** São Paulo: Xamã, 2009, p.137-166.

FILHO, L.M.F.; NEVES, L.S.; CALDEIRA, S.M. A Estatística Educacional e a Instrução Pública no Brasil: Aproximações. In: CANDEIAS, A. (org.) **Modernidade, Educação e Estatísticas na Ibero-América dos séculos XIX e XX.** Lisboa: EDUCA, 2005, p. 219-238.

FOSTER, P. **Education and Social Change in Ghana.** Nova Iorque: David McKay, 1965.

GOERGEN, P.L. Educação Comparada: uma disciplina atual ou obsoleta. In: **Proposições**, São Paulo: n.6, p. 5-20, dez/1991.

GOODSON, I. La construcción social del curriculum: posibilidad y âmbitos de investigación de la historia del curriculum. In: **Revista de Educación.** N. 295(I), p. 7-37, 1991.

GOUVEIA, A.J. Orientações teórico-metodológicas da sociologia da educação no Brasil. In: **Seminários de Pesquisa**, Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo: 1985.

HANS, N. **Comparative Education.** Londres: Routledge e Kegan Paul, 1950.

HEGETO, L.C.F. **A Didática como Disciplina Escolar:** Estudo a partir dos Manuais de Didática Geral. Tese de Doutorado – Universidade Federal do Paraná – UFPR. Programa de Pós-Graduação em Educação, Curitiba, 2014.

HOLMES, B. **Problems in education: a comparative approach.** Londres: 1967.

JULLIEN DE PARIS, M-A. (1817). **Esboço de uma obra sobre a pedagogia comparada.** Trad. De Joaquim Ferreira Gomes. Coimbra: 1967.

KALOYIANNAKI, P.; KAZAMIAS, A. Os primórdios modernistas da educação comparada: o tema protocientífico e administrativo reformista-meliorista. In: COWEN, R.; KAZAMIAS, A.; ULHERHALTER (org.) **Educação comparada: panorama e perspectivas**. v.1. Brasília: UNESCO/CAPES, 2012. p. 25-54.

KANDEL, I. **Comparative Education**. Londres: 1933.

KAZAMIAS, A. M.; MESSIALAS, B. G. **Tradition and Change in Education-A Comparative Study**. Englewood Cliff, N.J., Prentice-Hall, 1965.

KING, E.J. **Comparative Studies and Educational Decision**. Londres: 1968.

KNELLER, G.F. The prospects of comparative education. In: MARQUEZ, A.D. **Educación Comparada: Teoría y Metodología**. Buenos Aires: Editorial El Ateneo, 1964.

LAUWERYS, J.A. A Pedagogia Comparada: seu desenvolvimento, seus problemas. In: DEBESSE, M.; MIALARET, G. **Tratado das ciências pedagógicas**. vol. 3. São Paulo, 1977, p. 617.

LIMA, A.L.G.; GIL, N.L. Sistemas de pensamento na educação e políticas de inclusão (e exclusão) escolar: entrevista com Thomas S. Popkewitz. In: **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 42, n. 4, p. 1125-1151, out./dez. 2016.

LOURENÇO FILHO, M.B. (1961) 2ª ed. **Educação Comparada**. São Paulo, Melhoramentos: 1964.

\_\_\_\_\_. (1930) 14ª ed. **Introdução ao Estudo da Escola Nova**. Rio de Janeiro, EDUERJ, 2002.

MALBERGIER, S. Britânicos e franceses têm rivalidade antiga. In: **Folha de São Paulo**, 6 de maio de 1994.

MENESES, J.G.C. Quem foi Carlos Corrêa Mascaro? In: **Associação Nacional de Política e Administração da Educação**. Disponível em: [http://www.anpae.org.br/website/documentos/jubileu/quem\\_foi\\_carlos\\_correa\\_mascaro.pdf](http://www.anpae.org.br/website/documentos/jubileu/quem_foi_carlos_correa_mascaro.pdf). Acesso em 15 de outubro de 2019.

MEYER, J.; RAMIREZ, F.; SOYSAL, Y. World expansion of mass education, 1870-1980. In: **Sociology of Education**, abr/1992, 65(2), p.128-149.

MONARCHA, C.; FILHO, R.L. **Por Lourenço Filho: Uma Biobibliografia**. Brasília: MEC/Inep, 2001.

MOTOYAMA, S. **USP 70 anos: imagens de uma história vivida**. São Paulo, EdUSP, 2006.

NARCISO, C.S. **O magistério e o "problema do método didático universal": um estudo sobre a Pedagogia e Utopia de Rafael Grisi (1952)**. Relatório de Iniciação

Científica entregue à Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo. São Paulo: USP, 2018.

NOAH, H. J.; ECKSTEIN, M.A. **Towards a science of comparative education**. Toronto: Macmillan, 1969

NÓVOA, A. Modelos de análise em educação comparada: o campo e o mapa. In: SOUZA, D.B.; MARTÍNEZ, S.A. **Educação comparada**: rotas de além-mar. São Paulo: Xamã, 2009, p.23-62.

\_\_\_\_\_. **Ilusões e Desilusões da Educação Comparada**: política e conhecimento. In: Educação, Sociedade e Culturas, 2017, p. 13-31.

\_\_\_\_\_. Uma Educação que se diz nova. In: CANDEIAS, A.; NÓVOA, A; FIGUEIRA, M.H. **Sobre a Educação Nova**: Cartas de Adolfo Lima a Álvaro Viana de Lemos. Lisboa: Educa, 1995, p. 25-41.

NUNES, C. História da Educação e Comparação: algumas interrogações. In: **Sociedade Brasileira de História da Educação**. Campinas: Editora Autores Associados, 2001, p. 53-72.

OLIVEIRA FILHO, F. O processo de constituição da disciplina Matemática do Colégio no período 1943 – 1961. In: **Anais do 2º Encontro Nacional de Pesquisa em História da Educação Matemática**: fontes, temas, metodologias e teorias: a diversidade na escrita da história da educação matemática no Brasil (pp. 929- 939). Bauru: Faculdade de Ciências, 2014.

OSSENBACH, G.; SOMOZA, M. **Los Manuales escolares como fuente para la historia de la educación en America Latina**. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia, 2001.

PARDIM, C.S.; SOUZA, L.A. **O Movimento da Escola Nova no Brasil na Década de 30**. Disponível em: [http://www.uems.br/eventos/semana2012/arquivos/49\\_2012-09-28\\_15-35-43.pdf](http://www.uems.br/eventos/semana2012/arquivos/49_2012-09-28_15-35-43.pdf). Acesso em 17 dez. 2015.

PEREZ, E. **Educación Comparada**. Havana: Cultural S.A., 1945.

PINTO, N.B. História das disciplinas escolares: reflexão sobre aspectos teórico-metodológicos de uma prática historiográfica. In: **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 14, n. 41, p. 125-142, jan./abr. 2014.

POPKEWITZ, T.S. História do Currículo, Regulação Social e Poder. In: SILVA, T.T. (org.) **O Sujeito da Educação**. Petrópolis: Vozes, 1994.

PRZEWORSKI, A. Methods of cross-national research, 1970-1983: na overview. In: DIERKES, M.; WEILER, H.N.; ANTAL, A.B. (org.) **Comparative policy research**. Aldershot: Gower, 1987, p. 31-47.

RIBEIRO, J.Q. O problema fundamental da educação comparada. In: **Revista História**. São Paulo: Universidade de São Paulo, 1952, p. 461-463.

RIPLEY, A. **As crianças mais inteligentes do mundo e como elas chegaram lá**. Trad. De Renato Marques. São Paulo: Três Estrelas, 2014.

RIVAROLA, H. **Legislación escolar y ciencia de la educación**. Buenos Aires: Libreria y editorial El Alteneo, 1944.

ROBINSON, S.B. The relevance of Comparative Education for Teacher Training. In: **Kappa Delta Pi Record**, v. 8, 1971, p. 4-7.

ROULLET, M. **Les manueles de pédagogie (1880-1920): apprendre à enseigner dans les livres?** Paris: Presses Universitaires de France, 2001.

SANTOS, A.N. **Origens da Faculdade de Educação da USP: o Departamento de Educação da F.F.L.C. (1962-1969)**. Tese de Doutorado. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2015.

SÃO PAULO. **Diário Oficial do Estado de São Paulo**. 30 de março de 1960, p. 14.

\_\_\_\_\_. **Diário Oficial do Estado de São Paulo**. 17 de julho de 1963, p. 40.

\_\_\_\_\_. **Diário Oficial do Estado de São Paulo**. 22 de março de 1973, p. 26.

\_\_\_\_\_. **Diário Oficial do Estado de São Paulo**. 29 de novembro de 1973, p. 55.

\_\_\_\_\_. **Diário Oficial do Estado de São Paulo**. 08 de março de 1989, p. 16.

\_\_\_\_\_. **Diário Oficial do Estado de São Paulo**. 01 de março de 1998, p. 37.

\_\_\_\_\_. **Diário Oficial do Estado de São Paulo**. 07 de abril de 1999, p. 45.

SCHEFFLER, I. **A Linguagem da Educação**. São Paulo: Saraiva, Ed. da Universidade de São Paulo, 1974.

SCHNEIDER, F. **La Pedagogía de los Pueblos**. Barcelona: Editorial Herder, 1964.

SCHRIEWER, J. The method of comparison and the need for externalization: methodological criteria and sociological concepts. In: SCHRIEWER, J.; HOLMES, B. (org.) **Theories and methods in comparative education**. 3 ed. Frankfurt am Main; Nova York: Peter Lang, 1992, p. 25-83.

\_\_\_\_\_. **World-system and interrelationship-networks: the internalization of education and the role of comparative inquiry**. Berlim: Humboldt University/Comparative Education Centre, 1992, Research Papers nº2.

\_\_\_\_\_. **Formas de externalização do conhecimento educacional**. Lisboa: Educa, 2001.

\_\_\_\_\_. (org.) **Formación del discurso en la educación comparada**. Barcelona: Ediciones Pomares, 2002.

\_\_\_\_\_. Aceitando os desafios da complexidade: metodologia de educação comparada em transição. In: SOUZA, D.B.; MARTÍNEZ, S.A. **Educação comparada: rotas de além-mar**. São Paulo: Xamã, 2009, p. 63-104.

\_\_\_\_\_. **La comparación en las ciencias sociales e históricas: un debate interdisciplinar**. Barcelona & México: Octaedro, 2010.

SILVA, V.B. **História de leitura para professores: um estudo da produção e circulação de saberes especializados nos “manuais pedagógicos” brasileiros (1930-1971)**. Dissertação de Mestrado. São Paulo: FEUSP, 2001.

\_\_\_\_\_. **Saberes em viagens nos manuais pedagógicos: construções da escola em Portugal e no Brasil (1870-1970)**. Tese de Doutorado. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2005.

SILVA, V.B.; CORREIA, A.C.L. Saberes em viagem nos manuais pedagógicos (Portugal – Brasil). In: **Cad. Pesqui.** Set/Dez 2004, vol. 43, n°. 123.

SILVA, K.R.L. Educação Comparada: o conceito que desafia. In: **Rev. Bras. Educ. Comp.**, Campinas, SP, v.1, 2019, p. 1-11.

SNYDERS, G. **École, Classe et Lutte des Classes**. Paris: 1976.

SOUZA, F.C. O ser interdisciplinar e a construção simbólica da "cura" nos espaços educacionais. In: FAZENDA, I. (org.) **O que é interdisciplinaridade?** São Paulo: Cortez, 2013, p. 173-190.

SOUZA, D.B.; MARTÍNEZ, S.A. **Educação comparada: rotas de além-mar**. São Paulo: Xamã, 2009.

STEINER-KHAMSI, G. Transferring education, displacing reforms. In: SCHRIEWER, J. (org.) **Discourse formation in comparative education**. Frankfurt: Peter Lang, 2000, p. 155-187.

SUERO, J.M.C. **Interdisciplinaridad y universidad**. Madrid: Universidad Pontificia Comillas, 1986.

TANURI, L.M. História da formação de professores. In: **Revista Brasileira de Educação**. n° 14, mai-jun-jul-ago/2000, p. 61-88.

TORRES, R. M. Tendências da formação docente nos anos 90. In: WARDE, M. J. (org.) **Novas Políticas Educacionais: críticas e perspectivas**. XI Seminário Internacional, São Paulo, set/1996, p. 173-192.

TREVISAN, T.A. **A Pedagogia por meio de 'Pedagogia: teoria e prática'** (1954). Dissertação de Mestrado – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – UNESP. Programa de Pós Graduação em Educação. Marília, 2007.

VIDAL, D. Escola Nova e processo educativo. In: LOPES, E.M.T.; FARIA FILHO, L.M.; VEIGA, C.G. **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000, p. 497-505.

\_\_\_\_\_. 80 anos do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova: questões para debate. In: **Educ. Pesqui.** [online]. 2013, vol.39, n.3, pp.577-588.

VIDAL, D., ASCOLANI, A. **Reformas educativas no Brasil e na Argentina**: ensaios de história comparada da educação (1820-2000). São Paulo: Cortez, 2009.

WELSH, A. Tiempos nuevos y duros: relectura de la educación comparada em uma era de descontento. In: SCHRIEWER, J. (org) **Formación del discurso en la educación comparada**. Barcelona: Ediciones Pomares, 2002, p. 162-193.



## ANEXO 1 – PREFÁCIOS

**1.1 – EDUCAÇÃO COMPARADA (MILTON CAMARGO DA SILVA RODRIGUES,  
EDIÇÃO ÚNICA, 1938)***“Prefácio*

A publicação deste pequeno compêndio constitui satisfação a um imperativo iniludível. Matéria que já se vai tornando de ensino bastante frequente nas escolas superiores de pedagogia do mundo é, no entanto, a Educação Comparada ainda difícil de se encontrar compreendida. Talvez se possam contar nos dedos de uma mão só aqueles que já existem, em língua estrangeira: inglês e alemão, tão pouco conhecidas pela maioria de nossos estudantes. Mesmo essas obras, exceção feita da *Comparative Education* de I. Kandel, raramente trazem a matéria sob uma forma sistematizada e completa ou, ainda moderna. A obra de P. Sandiford, publicada na Inglaterra em 1918, se bem que com uma boa orientação, não tem atualidade, pois todos nós sabemos das enormes consequências que a Guerra Mundial teve sobre a educação. Outras obras existem, é verdade, com farta documentação atual; a *Padagogik der Gegenwart*, em dois volumes, da autoria de Schröteler e outros, parte do *Handbuch der Erziehungswissenschaft*, obra notável por todos os títulos e que publicada em 1933, acaba de se esgotar; alguns capítulos da *Handbuch der Padagogik* de Nohl e Pallat, etc..

No entanto, a Educação Comparada, por matéria nova que ainda é, falta uma definição precisa e a sua compreensão varia notavelmente de uma para outra das obras acima citadas; motivo a mais de insatisfação para os que, como nós, a estudam, neles suscitando o desejo de a ver colocada em outros e melhores termos.

A grande massa da bibliografia sobre o assunto consta de monografias. Isto aliás é sintomático dos conhecimentos em elaboração. Bem poucos têm sido (e entre esses poucos é preciso incluir os autores referidos atrás) aqueles que procuram desprender do acúmulo dos fatos educacionais relatados, algo substancial e contínuo que dê a Educação Comparada uma contextura orgânica e sistemática. Por isto mesmo, a grande maioria do que monograficamente se tem escrito a seu respeito, mera descrição

indiferente de instituições vigentes no momento, está destinada a uma atualidade muito efêmera, o que torna quase desanimador o estudo do material.

É fato que a monografia sobre instituições educacionais, ou mesmo o simples noticiário de iniciativas pedagógicas, têm um papel imprescindível. Mas já pela sua falta de comentário e de nexos, já pela sua própria abundância incoerente, constituem material quase inaproveitável para o estudante, além de facilmente poder induzi-lo em erros de interpretação em adesões ou oposições irrefletidas. Um compendio constitui, portanto, a introdução necessária ao assunto que, mais tarde, poderá ser adquirido por centenas de fontes dispersas.

O presente livro não é a reprodução de nenhum dos meus cursos na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Procura servir a todos, como introdução nele enfeixado em bases da maneira mais completa possível; mas não é uma reprodução de aulas. Sempre achei que o papel do compendio não é o de substituir o curso, nem o das aulas o de tomar o lugar do livro: ambos se completam e são ambos indispensáveis. O livro evita que as aulas tomem o aspecto fastidioso e fracamente educativo de puras exposições, dando asas a explicações, discussões e controvérsias; por outro lado, uma obra escrita exige um caráter positivo, contínuo, simples, sistemático e completo até as mínimas referências que dificilmente se poderá imprimir a um curso de aulas que sejam vivas e ativas.

São Paulo, janeiro de 1938.

Milton C. da Silva Rodrigues” (p. **XI-XII**)

## **1.2 – PEQUENA INTRODUÇÃO AO ESTUDO DA EDUCAÇÃO COMPARADA (JOSÉ QUERINO RIBEIRO, ED. ÚNICA, 1958)**

### *“APRESENTAÇÃO*

Com o estabelecimento de estudos de Educação Comparada em cursos dos institutos de educação e com a multiplicação de faculdades de filosofia, incluindo cursos de Pedagogia, temos recebidos numerosos pedidos de orientação ou de simples informação a respeito dos recursos disponíveis e mesmo da linha mais conveniente para a composição e execução dos planos de estudo da matéria.

O presente trabalho foi preparado para responder aos referidos pedidos, mas, apenas, como informação do que pensamos e procuramos fazer na regência da Cadeira na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo. Ele reúne considerações de ordem geral sobre o conceito histórico, a importância e os problemas desse ensino, bem como ideias sobre programa, plano de monografia e bibliografia. Julgamos imprescindível advertir nossos leitores de que a intenção deste trabalho é a de oferecer aos interessados no assunto a sugestão de uma dentre as muitas linhas possíveis de abordagem para o estudo da Educação Comparada.

É o pouco que podemos oferecer, de pronto, como resposta as solicitações que temos recebido. É uma prova de boa vontade para servir a colegas que, no momento, lutam com as mesmas dificuldades que nós também encontramos, quando a disciplina Educação Comparada foi incluída no currículo de nossos estudos pedagógicos nos planos da faculdade filosofia.

Na verdade, neste, como nos demais campos do conhecimento, modernamente, somos todos carecidos de trocar ideias e contribuições para o melhor ajuste e proveito dos estudantes aos quais devemos servir.

Aliás, esperamos que a esta pequena monografia, outras se juntem para que, afinal, possamos promover o melhor desenvolvimento dos estudos de Educação Comparada.

São Paulo, setembro de 1958.

J.Q.R” (p. 5-6)

### 1.3 – EDUCAÇÃO COMPARADA: CONCEITO, EVOLUÇÃO E MÉTODOS (SUELY GRANT BONITATIBUS, ED. ÚNICA, 1989)

#### “Apresentação

Por várias razões, e muito prazerosamente, acedi ao pedido da autora Suely Grant Bonitatibus, para fazer a apresentação deste seu livro, *Educação Comparada: conceito, evolução, métodos*.

Uma das razões prende-se ao fato de a Prof<sup>ª</sup>. Loyde A. Faustini, Coordenadora da Coleção Temas Básicos de Educação e Ensino, ter sido, por vários anos, docente de Educação Comparada em ensino superior no Brasil, particularmente depois de ter se dedicado, e com grande êxito a essa área de estudos comparativos na Universidade de Illinois, E.U.A., sob a orientação da reconhecida especialista no campo, Dr<sup>a</sup>. Bárbara A. Yates, membro atuante da *Comparative and International Education Society*.

Outra razão fundamenta-se na circunstância especial de a autora lançar este livro que é a resultante de trabalhos, estudos, reflexões e dedicação profissional desenvolvidos e revelados, durante vários anos, na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo a partir da época em que foi nossa aluna de Educação Comparada, no Curso de Pedagogia, até os dias atuais. Aí realizou seu Mestrado bem como o Doutorado e, há bem pouco, foi plenamente aprovada em Concurso de Títulos e Provas para prosseguir nas funções docentes e de pesquisa na disciplina específica de Educação Comparada.

Ainda outra razão, esta de capital importância no contexto das publicações didáticas lançadas nesta Coleção, é o fato de este livro ser a única obra genuinamente brasileira, escrita e publicada no Brasil nesta última década, e que envolve importantes aspectos históricos e contribuições metodológicas, até as mais recentes, no campo dos estudos e produção do conhecimento em Educação Comparada.

Por um lado, a autora analisa e comenta, de maneira própria, os trabalhos desenvolvidos por vários autores estrangeiros e nacionais, em Educação Comparada. E por outro, conforme deixa explicitado nas suas “Considerações Preliminares”, permite aos professores e alunos universitários o acesso a importantes contribuições daqueles autores e pesquisadores. Sabe-se que esse acesso tem sido, para nós brasileiros dificultado não somente pelo fator língua mas também pelos obstáculos e restrições de natureza econômica impostos à aquisição de obras científicas publicadas fora do Brasil.

Por tudo isso, e pelo valioso subsídio que as três diferentes partes do livro apresentam a reflexões e perspectivas na evolução e desenvolvimento de estudos comparativos em Educação, congratulamo-nos com a autora e com a Editora Pedagógica e Universitária Ltda.

São Paulo, maio de 1989.

Maria Aparecida Bortoletto  
Doutora em Educação pela  
Universidade de São Paulo.  
Ex-Coordenadora da área de  
Educação Comparada da Faculdade  
De Educação da Universidade de  
São Paulo. Membro da *Comparative  
And International Education Society*.  
Membro da Sociedade Brasileira de  
Educação Comparada (SBEC).” (p. XI-XII)

**2.1 – ANUÁRIO DA FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO (1948-1949, p. 423-427)**

CADEIRA DE ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR E EDUCAÇÃO COMPARADA

HISTÓRICO

A Cadeira de Administração Escolar e Educação Comparada tem suas raízes mais antigas no extinto Instituto de Educação da Universidade de São Paulo, onde o saudoso Prof. Roldão Lopes de Barros inaugurou os estudos de Administração Escolar e o Prof. Milton C. da Silva Rodrigues os de Educação Comparada, em 1935.

Extintos tais estudos com o referido instituto em 1938 reapareceram nessa Faculdade, integrando a Secção de Pedagogia, quando da reforma em 1940, formando uma única Cadeira.

Então, o primeiro titular da Cadeira de Administração Escolar e Educação Comparada foi o Prof. Milton C. da Silva Rodrigues, tendo como primeiro assistente a licenciada Ernestina Giordano, e como assistente extra-numerário, o também licenciado José Querino Ribeiro.

Em 1945, foi contratada a licenciada Ernestina Giordano para reger a Cadeira, tendo então passado a primeira assistência à licenciada Maria Dulce Nogueira Garcez.

Em 1947, assumiu interinamente a regência da Cadeira o fundador desses estudos, Prof. Roldão Lopes de Barros e passou a funcionar, como primeiro assistente o licenciado José Querino Ribeiro.

Em 1948, foi contratado o licenciado José Querino Ribeiro e trazida para a primeira assistente, a licenciada Maria José Garcia, situação esta em que a Cadeira se encontrou a findar o ano de 1949.

ORIENTAÇÃO DIDÁTICA

Apesar das numerosas modificações sofridas pela cadeira em tão curto espaço de tempo, a orientação didática dos estudos foi imprimida, em suas linhas gerais, pelos seus fundadores ainda no Instituto de Educação, havendo, naturalmente, ligeiras *nuances* conforme o responsável pela mesma em cada momento.

Os estudos de Administração Escolar estiveram sempre inspirados na preocupação de tirar as lições do problema geral da racionalização do trabalho, nas linhas desenvolvidas por Taylor e Fayol, com os necessários ajustamentos às questões educacionais em geral e escolares em particular. Exerceu, ao mesmo tempo, significativa influência no desenvolvimento destes estudos a orientação americana, fonte onde se inspiram os fundadores da Cadeira entre nós.

Pelas mesmas razões e da mesma maneira, os estudos da Educação Comparada têm mantido a relativa coerência, sendo de destacar que o autor americano de base, I. L. Kandel.

Dentro desta linha geral, os diversos professores sempre se preocuparam, na parte da Administração, em ir libertando-se cada vez mais, dos padrões americanos e firmando-se nas realidades brasileiras e, na parte da Educação Comparada, em acompanhar os movimentos mais importantes das bases da educação geral e escolar particular, Nos diversos países com os quais o Brasil tem mantido relações mais ou menos diretas ou indiretas. Assim e por isso, observa-se que, nos estudos de Administração, cada vez mais, a Cadeira foi se desenvolvendo em contatos diretos com as instituições oficiais ou particulares, de algum modo interessadas ou responsáveis pelo desenvolvimento do sistema escolar, já buscando apoio e investigando, já colaborando com os seus responsáveis. Nos estudos de Educação Comparada, o que se pode notar, e modo mais geral, tem sido a preocupação de reduzir os diversos sistemas estudados ao menor e mais significativo número possível, e para isto, vem se esforçando, no sentido de atualizar suas fontes de estudo, especialmente nas publicações oficiais da ONU e suas instituições subsidiárias.

Em geral, se tem reconhecido como problema principal desta Cadeira, as desvantagens decorrentes da dispersão de esforço, determinada pelas duas linhas fundamentalmente diferentes das disciplinas com que trabalha: Administração Escolar, um estudo principalmente técnico e a Educação Comparada, principalmente histórico. Ultimamente, desde a instituição dos cursos especializados, tal situação se complicou com a introdução da Orientação Educacional, dentro das responsabilidades da mesma cadeira, conforme estabelecido pela portaria ministerial nº 328, de 13 de maio de 1946.

Outro problema importante para a orientação escolar metodológica da Cadeira está no fato de seus alunos constituírem dois tipos muito distintos: os que, normalistas, já têm significativa experiência em estudos pedagógicos e os colegiais que não a têm quase absolutamente, pois apenas estudaram um pouco de psicologia e filosofia gerais.

Os cursos de Administração Escolar são dados no segundo e no terceiro ano e os de Educação Comparada no terceiro, todos da Secção de Pedagogia, dividindo-se ambos em duas partes: a primeira de introdução, em que se procura conceituas e fundamental, cientificamente, os problemas e uma segunda, em que se desenvolvem os assuntos gerais e especiais que elas encerram. Subsidiariamente dão-se seus cursos no quarto ano.

Até 1949, não havia sido procurado o curso de especialização em Administração Escolar.

#### ATIVIDADES DESENVOLVIDAS PELA CADEIRA. PESQUISAS EFETUADAS E TRABALHOS REALIZADOS

A cadeira de Administração Escolar e Educação Comparada, desde março de 1948, sob a direção do Prof. J. Querino Ribeiro, se preocupou em completar suas atividades didáticas com trabalhos de pesquisa e investigação. A Cadeira não possui, propriamente, um laboratório, sendo as pesquisas antes um alargamento de funções docentes de uma Cadeira. O número de funcionários é, por isso, reduzido: além do professor e do assistente, trabalham somente duas auxiliares de ensino, todos em regime de tempo parcial. O professor e o assistente encarregam-se da parte docente, e o professor orienta e dirige o trabalho dos auxiliares de ensino, que se dedicam à pesquisa, à biblioteca e aos trabalhos de rotina.

Os trabalhos de pesquisa têm sido orientados no sentido de procurar estudar e investigar alguns dos problemas mais interessantes da Administração Escolar e também oferecer aos alunos oportunidades de aprendizagem da técnica de pesquisa.

1948

1 – Trabalhos de pesquisas:

a) Condições econômicas do professor secundário da Capital, em 1948.

Essa pesquisa, realizada em colaboração com o Instituto de Administração da Universidade de São Paulo, e com apoio do Sindicato dos Professores do Ensino Secundário, visava demonstrar as reais condições dos professores do ensino secundário da Capital e do Interior do Estado de São Paulo.



Inicialmente, executou-se somente a primeira parte – estudo dos professores que trabalham e residem na Capital, deixando-se para um trabalho posterior o estudo da parte do interior. Distribuíram-se cerca de 900 questionários, mas devido a inúmeros fatores, só se obtiveram 131 respostas completas e passíveis de serem incluídas no estudo. A vista do número tão reduzido, foram os dados estudados somente a título de análise, suspendendo-se qualquer conclusão.

b) Estudo do mercado de trabalho na Capital:

Este estudo foi realizado através da coleta de dados dos jornais mais representativos neste assunto: “O Estado de São Paulo” e “Diário Popular”.

Esta pesquisa, que devia ser realizada conjuntamente com a anterior, deixou de ser completada pelas dificuldades decorrentes de pessoal necessário a pesquisa, sem prejuízo do trabalho docente.

2 – Outros trabalhos:

a) Estudo, a pedido da Comissão de Educação e Cultura da Assembleia Legislativa do Estado, em colaboração com a Cadeira de Didática, do problema da Instalação de oficinas em grupos escolares, de que resultou o parecer publicado pela própria Assembleia.

b) Relatórios, em colaboração com o Prof. Rafael Grisi, assistente da Cadeira de Didática, promovido para estudo do projeto de reforma do sistema de exames vestibulares.

c) Curso de férias sobre Orientação Educacional: Atendendo a pedidos de orientadores educacionais recém-nomeados e verificando a necessidade de nossa Faculdade tomar posição nas discussões que então se faziam a respeito do problema, tomou esta Cadeira a iniciativa de organizar um curso intensivo de férias, que funcionou durante o mês de julho de 1948 e teve a frequência média de 100 alunos. Colaboraram nesse curso as Cadeiras de História e Filosofia da Educação, Sociologia Educacional. Foi apresentado a Diretoria da Faculdade um relatório dos resultados desse curso.

d) Em 1948-49: Várias consultas, a pedido do Presidente da Comissão de Educação e Cultura da Assembleia Legislativa, sobre problemas de concurso de ingresso e remoção do magistério secundário e normal

## 1 – Trabalhos de pesquisa:

Pesquisa sobre os resultados do concurso de ingresso ao magistério secundário e normal do Estado de São Paulo, em 1949.

A pesquisa visou estudar, especialmente, a posição obtida pelos licenciados na competição. E, dentre os licenciados, a posição especial dos que foram licenciados pela nossa Faculdade. Aproveitando-se o material e as oportunidades e sua elaboração, estudaram-se, também, outros aspectos como o dos interinos e não interinos, e o panorama geral das provas.

## 2 – Outros trabalhos:

Trabalho em colaboração com o Instituto de Administração da Faculdade de Ciências Econômicas e Administrativas, a pedido da Assembleia Legislativa, sobre um plano de distribuição dos cursos médios pelo interior do Estado.

## BIBLIOTECA

A Cadeira de Administração Escolar e Educação Comparada possui uma biblioteca especializada, ainda incipiente, principalmente, devido a permanente falta de verbas para a compra de livros.

O acervo da biblioteca consta de duas partes: a primeira compreende as publicações da antiga Cadeira de Administração Escolar do Instituto de Educação da Universidade de São Paulo; a segunda, os poucos livros comprados, no único ano em que recebemos verba para isso (1948) e as demais publicações doadas.

A herança do Instituto de Educação foi de 106 livros. Essas obras acham-se devidamente tombadas e tratadas biblioteconômicamente. Na segunda parte da biblioteca, encontram-se 59 livros, uma coleção de leis e decretos do Estado de São Paulo, compreendendo o período de 1889 a 1949, revistas e publicações em geral.

A biblioteca não possui assinaturas de revistas, devido a causa constante – falta de verba. Recebe, porém, gratuitamente, números da Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Boletim da Comissão Brasileiro-Americana de Educação Industrial (CBAI), Documentário do Ensino da Editora Brasil S. A. (EBSA) e Atualidades Pedagógicas. Possui, ainda, uma coleção de revista “Educando”, órgão da Associação dos Professores Primários de Minas Gerais, alguns números da revista “Educação”, órgão do Departamento de Educação do Estado de São Paulo, da revista “IDORT”, da

Revista de Estatística, publicações do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística e, ainda, publicações oficiais de vários países.

Devido à pobreza do acervo da biblioteca, o professor da Cadeira pôs à disposição dos alunos, muitos de seus livros, que estão depositados em secção separada da biblioteca. Tais livros podem, também, ser consultados pelos alunos, em condições idênticas às demais obras.

**2.2 – ANUÁRIO DA FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS DA UNIVERSIDADE  
DE SÃO PAULO (1950, p. 189-193)**

**CADEIRA DE ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR E EDUCAÇÃO COMPARADA**

Professor: José Querino Ribeiro

Assistentes: Maria José Garcia e Carlos Corrêa Mascaro (substituto)

Auxiliar de ensino: Maria de Lourdes Santos Machado

Auxiliar técnica: Vera Maria Fontana Beltrão

**BIBLIOTECA**

A Cadeira de Administração Escolar e Educação Comparada possui uma biblioteca especializada, ainda em formação.

O acervo da biblioteca consta de duas partes: a primeira compreende as publicações da antiga cadeira de Administração Escolar do Instituto de Educação da Universidade de S. Paulo; a segunda, os poucos livros comprados, no único ano em que recebemos verba para isso (1948) e as demais publicações doadas.

A herança do Instituto de Educação foi de 106 livros. Essas obras acham-se devidamente tombadas e tratadas biblioteconômicamente. Na segunda parte da biblioteca, encontram-se 59 livros, uma coleção de leis e decretos do Estado de S. Paulo, compreendendo o período de 1889 a 1949, revistas e publicações em geral.

A biblioteca não possui assinaturas de revistas devido ao fato de nem sempre ter verba. Recebe, porém, gratuitamente, números da Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Boletim da Comissão Brasileiro-Americana de Educação Industrial (CBAI), Documentário do Ensino da Editora Brasileira S/A (EBSA) e Atualidades Pedagógicas. Possui, ainda, uma coleção da revista “Educando”, órgão da Associação dos Professores Primários de Minas Gerais, alguns números da revista “Educação”, órgão do Departamento de Educação do Estado de S. Paulo, da revista “IDORT”, da Revista de Estatística, publicações do Ministério da Educação, do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, da Secretaria de Educação do Estado de S. Paulo, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística e, ainda, publicações oficiais de vários países.

Devido à pobreza do acervo da biblioteca, o professor da Cadeira pôs à disposição dos alunos, muitos e seus livros, que estão depositados em secção separada na biblioteca. Tais livros podem, também, ser consultados pelos alunos, em condições idênticas às demais obras.

Rege a biblioteca da Cadeira de Administração Escolar e Educação Comparada um regulamento, aprovado pela Diretoria da Faculdade.

Segue-se o Regulamento da Biblioteca:

“Art. 1º – O acesso à B.C.A.E.E.C. é facultado a todos os interessados.

“Art. 2º – As leituras na própria sala poderão ser feitas todos os dias úteis, exceto aos sábados, no horário das 9 às 12 e das 13 às 16 horas.

“Art. 3º – Todos os consulentes deverão, a partir desta data, preencher uma ficha de identificação individual, na sua primeira consulta.

“Art. 4º – A retirada de livros ou outras publicações só será permitida, a juízo do professor da Cadeira e às pessoas que pagarem, no ato da primeira retirada, uma taxa de Cr\$ 5,00.

“Art. 5º – As retiradas terão o prazo de três dias e poderão ser renovadas sempre que não houver outro pedido para a mesma publicação.

§ 1.º – Os atrasos de devolução obrigarão ao pagamento de multa de Cr\$ 1,00 por dia.

§ 2.º – Se o atraso for superior a seis dias, o inscrito perderá o direito de qualquer nova retirada.

“Art. 6º – Será escriturada, em livro próprio, a arrecadação das tacas e multas que serão aplicadas integralmente nos serviços da biblioteca, ou na aquisição de novas obras.”

Este Regulamento vigora desde 1 de abril de 1950.

## PESQUISAS E OUTROS TRABALHOS NÃO DOCENTES

A Cadeira de Administração Escolar e Educação Comparada, desde março de 1948 sob a direção do Prof. J. Querino Ribeiro, sempre se preocupou em contemplar suas atividades didáticas com trabalhos de pesquisa e investigação. A Cadeira não possui, propriamente, um laboratório, sendo as pesquisas antes um alargamento de funções docentes. O número de funcionários é, por isso, reduzido: além do professor e do assistente, trabalham somente duas auxiliares de ensino, todos em regime de tem

parcial. O professor e o assistente encarregam-se da parte doente, e o professor orienta e dirige o trabalho dos auxiliares de ensino, que se dedicam à pesquisa, à biblioteca e aos trabalhos de rotina.

Os trabalhos de pesquisa têm sido orientados no sentido de procurar estudar e investigar alguns dos problemas mais interessantes da administração escolar e também oferecer aos alunos oportunidades de aprendizagem da técnica de pesquisa.

#### 1) Trabalhos de pesquisa:

- a) Pesquisa sobre os resultados do concurso de ingresso ao magistério secundário e normal do Estado de S. Paulo, em 1949. Todas as atividades de pesquisa da Cadeira, de agosto de 1949 a julho de 1950, centralizaram-se em torno deste trabalho que exigiu um esforço constante e intenso para a análise de 2260 casos, submetidos a vários tratamentos, de acordo com as variáveis mais significativas apresentadas. Esta tentativa já foi bem sucedida porque tendo então a Cadeira mais uma auxiliar, pôde, sem prejuízo do trabalho docente, levar a cabo o plano estabelecido. Entretanto, ainda pela impossibilidade de concentração de esforços, o tempo gasto para ultimá-la está excedendo à expectativa, só podendo ficar pronta, provavelmente, no decorrer de 1951, para publicação no primeiro boletim da Cadeira.

A pesquisa visa a estudar, especialmente, a posição obtida pelos licenciados na competição. E, dentro os licenciados, a posição especial dos que o foram pela nossa Faculdade. Aproveitando-se o material e as oportunidades de sua elaboração, estudaram-se também outros aspectos como o dos interinos e não interinos e o panorama geral das provas.

A Cadeira recebeu da Comissão de Pesquisas Científicas da Universidade, a quantia de Cr\$ 4500,00 (quatro mil e quinhentos cruzeiros), que serviram para custear as despesas de impressão e preenchimento de fichas.

- b) Pesquisa sobre candidatos inscritos em mais de uma matéria (inscrição múltipla).

Esta pesquisa, feita com dados sobranes da pesquisa mais ampla citada no item anterior, está sendo realizada à parte, pela auxiliar de ensino, D. Maria de Lourdes Santos Machado. Seu relatório será, também, incluído no primeiro boletim da Cadeira, a ser publicado.

## 2) Outros trabalhos:

### a) 1º Congresso de Antigos Alunos

Considerando a conveniência de um exame da situação dos egressos desta Casa, a Cadeira propôs à Congregação, a realização de um 1º Congresso de Antigos Alunos. Aceita a proposta, organizou-se uma Comissão Executiva, da qual participou o Professor da Cadeira. Essa Comissão planejou e realizou o Congresso que se coroou de pleno êxito.

### b) Conferências feitas no interior do Estado, sob o patrocínio do Departamento de Cultura da Reitoria da Universidade de S. Paulo

A convite do Departamento de Cultura da Reitoria da Universidade de S. Paulo, o professor da Cadeira realizou uma série de conferências no interior do Estado, sobre assuntos escolhidos pelos patrocinadores locais dos trabalhos.

Em cada uma delas, o professor fez uma exposição geral sobre o tema escolhido, seguindo-se a abertura dos debates por parte do auditório que, de acordo com o previsto e preparado, estava constituído de pessoas diretamente interessadas no assunto. Os temas foram os seguintes: Em Jaú – “Participação da iniciativa privada no desenvolvimento do sistema das escolas públicas”. Em Limeira – “Organização do sistema escolar brasileiro atual”. Em Campinas – “Os grandes problemas da organização escolar moderna”.

### c) Trabalhos de colaboração com a Assembleia Legislativa do Estado:

Várias consultas, a pedido do Presidente da Comissão de Educação e Cultura da Assembleia Legislativa, sobre problemas de concurso de ingresso e remoção do magistério secundário e normal.

Ante-projeto do Instituto Pedagógico, a pedido e em elaboração com o Deputado Presidente da Comissão de Educação e Cultura.

Revisão do mesmo ante-projeto, participando da Comissão nomeada pela Diretoria desta Faculdade.

### d) Congressos Científicos:

X Conferência Nacional de Educação, realizada no Rio de Janeiro, em que a Cadeira colaborou a convite da Associação Brasileira de Educação e apresentou um trabalho “Auxílio do Estado em matéria de ensino”.

Congresso de Organização Científica do Trabalho, realizado pelo IDORT, em que a Cadeira apresentou tese sobre a “Direção das Unidades Escolares”.

- e) Em viagem à França, o Professor da Cadeira visitou, para estudar, escolas médias de Paris, conforme um programa organizado pelo C.I.E.P. de Sèvres.
- f) Ainda, em França, a convite do I.N.O.P., dirigido pelo Prof. Henri Wallon, o Professor da Cadeira proferiu uma palestra sobre “Problema da Educação no Brasil”.



**ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR E EDUCAÇÃO COMPARADA**

Professor: José Querino Ribeiro

Assistentes: Carlos Corrêa Mascaro

Auxiliar de ensino: Maria de Lourdes Santos Machado

Auxiliar técnica: Vera Maria Fontana Beltrão

**Cursos**

a) três de Administração Escolar, sendo: um para o 2º ano da Secção de Pedagogia e para os de 4º ano que, não sendo desta Secção, escolheram a disciplina como uma das matérias subsidiárias; um para o 3º ano de Pedagogia e um para o 2º ano do Curso de Especialização em Administração Escolar.

b) dois de Educação Comparada, sendo: – um para o 3º ano da Secção de Pedagogia e para os alunos do 4º ano que, não sendo desta Secção, escolheram a disciplina como uma das matérias subsidiárias, e outro para o 2º ano do Curso de Especialização em Administração Escolar.

c) um de Orientação Educacional, para o 2º ano do Curso de Especialização em Administração Escolar.

d) um de Legislação Escolar, para o 2º ano de Pedagogia e para os alunos de 4º ano que, não sendo desta Secção, escolheram Administração Escolar como uma das disciplinas subsidiárias.

**Visitas**

Os alunos foram levados a visitar as seguintes instituições: – Colégio Adventista Brasileiro, em Santo Amaro; Assembleia Legislativa do Estado e a administração e instalações da Fábrica de Biscoitos Aimoré.

**Biblioteca**

A biblioteca especializada da Cadeira possui 187 volumes próprios e 100 volumes da biblioteca particular do Professor, que os pôs à disposição dos alunos, para consulta. Recebe, além das publicações não periódicas do Ministério da Educação, do DASP, do IBGE, da UNESCO e de vários países, mais as seguintes: *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, *Boletim da Comissão Brasileiro-americana de Educação Industrial*, *Documento do Ensino*, da Editora do Brasil S.A., *Atualidades Pedagógica*, da Companhia Editora Nacional, *Revista de Organização Científica*, do IDORT, *Boletim do Conselho Técnico de Economia e Finanças* do Ministério da Fazenda, *Jus Documentação* do Ministério da Justiça, *Boletim da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo* e *Educação*, órgão do Departamento de Educação do Estado de São Paulo.

#### Pesquisas

Em processo de revisão estatístico, para a redação final: –

- a) – Estudo sobre o concurso de ingresso no magistério secundário e normal de São Paulo, em 1949.
- b) – Estudo sobre as matrículas desta Faculdade, de sua fundação, em 1951.
- c) – Estudo sobre as condições gerais dos municípios de São Paulo, como base à distribuição de escolas públicas.

#### Trabalhos publicados:

J. Querino Ribeiro, “A propósito do problema da remuneração dos professores dos cursos médios”, *O Estado de São Paulo*, 22 de maio de 1951.

J. Querino Ribeiro, “Planejamento Escolar”, *Revista de Educação*. Departamento de Educação do Estado de São Paulo, junho de 1951.

J. Querino Ribeiro, “Política e Educação”, palestra pronunciada no Fórum de Debates Educacionais e publicada na *Folha da Manhã*, 4 de outubro de 1951.

Carlos Corrêa Mascaro, “Delegacias de ensino”, estudo crítico da divisão administrativa do ensino primário do Estado de São Paulo, publicado em série de artigos no *Jornal de Notícias*, de agosto a novembro de 1951.

Carlos Corrêa Mascaro. “O Plano Quadrienal do Governo na Secretaria da Educação”, palestra realizada no Fórum de Debates Educacionais e publicado, em resumo, na *Folha da Manhã*, de agosto de 1951.

Atividades não docentes e em comissões

Além de diversas incumbências que lhe foram atribuídas pela Diretoria, o Professor da Cadeira desempenhou as seguintes atividades: –

a) – membro da Comissão Examinadora do Concurso para provimento da Cadeira de Ciência da Administração, da Faculdade de Ciências Econômicas e Administrativa da Universidade de São Paulo;

b) – membro da Comissão Examinadora de doutoramento do Professor Laerte Ramos de Carvalho, em Filosofia.

c) – representou esta Faculdade, com os Professores Antônio Cândido de Mello e Sousa e Carlos Corrêa Mascaro, no IV Congresso Normalista de Educação Rural, realizado em São Carlos, no mês de outubro;

d) – participou da Comissão que, a pedido do Grêmio de Alunos da Faculdade, estudou o Projeto de Lei nº 610/51 da Assembleia Legislativa (reforma das escolas normais);

e) – colaborou na fundação e organização do Fórum de Debates Educacionais.

O Assistente, na função de assessor-técnico do Gabinete de Assistência Técnica da Assembleia Legislativa, colaborou em estudos para a instrução de projetos de lei, da Comissão de Educação e Cultura.

**2.4 – ANUÁRIO DA FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS DA UNIVERSIDADE  
DE SÃO PAULO (1952, p. 217-218)**

**CADEIRA DE ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR E EDUCAÇÃO COMPARADA**

Professor: José Querino Ribeiro (contratado)

Assistentes: Carlos Corrêa Mascaro

Auxiliar de ensino: Moysés Brejon

Auxiliar técnica: Dreyfus Bucci

\*

**CURSOS**

*A – A cargo do professor:*

1º) Três de Administração Escolar, sendo:

- a) Um curso de base para os alunos do 2º ano da Secção de Pedagogia e para os do 4º ano de outras secções que escolheram a disciplina como matéria de opção.
- b) Um curso de problemas especiais para os alunos do 3º ano da Secção de Pedagogia.
- c) Um curso monográfico para os alunos do 1º ano de Especialização em Administração Escolar.

2º) Um curso monográfico de Educação Comparada para os alunos do 1º ano de Especialização em Administração Escolar.

*B – A cargo do primeiro assistente:*

1º) Um curso de base sobre Educação Comparada para os alunos do 3º ano da Secção de Pedagogia e para os de 4º ano de outras secções que escolheram a disciplina como matéria de opção.

2º) Dois de Legislação Escolar, sendo:

- a) Um de Introdução para os alunos de 2º ano da Secção de Pedagogia.

- b) Um de Legislação Vigente para os alunos do 3º ano da Secção de Pedagogia e para os do 4º ano de outras secções que escolheram Administração Escolar como disciplina de opção.

### PESQUISAS

- a) Estudo sobre as matrículas desta Faculdade, de sua fundação a 1951, cujos dados estão em elaboração.
- b) Inquérito realizado entre os alunos do curso noturno, para apreciação objetiva das críticas que propunham a substituição dos cursos noturnos por bolsas de estudo.

### TRABALHOS PUBLICADOS

J. Querino Ribeiro: *Pequenos Estudos sobre grandes problemas educacionais*, 112p. Gráfica Magalhães, S. Paulo, 1952.

J. Querino Ribeiro. *A reforma das escolas normais: (Contribuição para o seu estudo)*. Resultado do estudo de uma comissão presidida pelo Prof. Dr. Fernando de Azevedo e relatado pelos Professores J. Querino Ribeiro e Florestan Fernandes, 14p. Publicação nº 1 da série “Cadernos da Faculdade”.

J. Querino Ribeiro. *O problema fundamental da Educação Comparada*, in “Revista de História”, n. 12, pág, 461.

### CONCURSO

Foi aberto o concurso para provimento da Cátedra de Administração Escolar e Educação Comparada, tendo se inscrito dois candidatos: os licenciados Maria José Garcia e José Querino Ribeiro, respectivamente com as seguintes teses: *Da situação atual do ensino francês e Ensaio de uma teoria da Administração Escolar*.

### BIBLIOTECA

A biblioteca especializada da Cadeira possui 512 volumes próprios e 68 volumes da biblioteca particular do Professor, que a pôs à disposição dos alunos, para consulta.

Recebeu, além das publicações não periódicas do Ministério da Educação, do DASP, do IBGE, da UNESCO e de vários países, mais as seguintes: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos; Boletim da Comissão Brasileiro-americana de Educação Industrial; Documento do Ensino, da Editora do Brasil S.A.; Atualidades Pedagógica, da Companhia Editora Nacional; Revista de Organização Científica do IDORT; Boletim do Conselho Técnico de Economia Científica do IDORT; Boletim da Fazenda; Jus, Documentação do Ministério da Justiça; Boletim e Revista da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo. A Cadeira assinou, no corrente ano, as seguintes revistas: a) Conjuntura Econômica, b) Digesto Econômico e c) Observador Econômico.

### PLANO DE ESTUDO DE EDUCAÇÃO COMPARADA

Para uso dos cursos pós-graduados de Instituto de Educação e de Pedagogia em Faculdade de Filosofia.

Preliminarmente, devemos considerar que a clientela dos institutos de educação e a dos cursos de Pedagogia em faculdades de filosofia muito se assemelham quanto à escolarização anterior e às conseqüentes possibilidades de abordagem dos temas educacionais. Se, de certo modo, o nível e o espírito do curso de faculdade (superior) e o de instituto de educação (médio) são diferentes, seus objetivos podem ser considerados quase coincidentes e, portanto, atendidas aquelas diversidades e esses objetivos, o plano de estudo pode ser apresentado da mesma maneira. Aos professores, fica o encargo de ajustar a linha geral e a extensão, profundidade e demais peculiaridades de cada caso.

#### 1 – Introdução

##### 1.1. Conceituação:

- 1.1.1. A comparação no quadro do método científico.
- 1.1.2. Educação Comparada como método.
- 1.1.3. Educação Comparada como campo de estudo.
- 1.1.4. Educação Comparada e Escolarização Comparada.

##### 1.2. Monografia de base:

- 1.2.1. A escola inseparável do contexto social.
  - 1.2.1.1. Estruturas sociais e estruturas pedagógicas.
  - 1.2.1.2. Possibilidades e limitações da função renovadora da escola.
  - 1.2.1.3. A escola como instrumento de grupos dominantes.
- 1.2.2. Planos de estudos monográficos:
  - 1.2.2.1. O problema do paralelismo dos planos de monografia.
  - 1.2.2.2. Evolução histórica geral.
  - 1.2.2.3. Evolução histórica escolar.
  - 1.2.2.4. Sistemas escolares vigentes.
    - 1.2.2.4.1. Estruturas didáticas.
    - 1.2.2.4.2. Estruturas administrativas.

- 1.2.2.4.3. Problemas, tendências e perspectivas.
- 1.2.2.5. O problema do termo de comparação.
  - 1.2.2.5.1. Exigências de monografia mais rica.
  - 1.2.2.5.2. O caso brasileiro – monografia especial.
- 1.2.2.6. Possibilidades e limitações da efetivação e utilização do paralelismo dos planos monográficos.
- 1.3. Informação histórica sobre a Educação Comparada:
  - 1.3.1. Antiguidade dos estudos comparativos.
  - 1.3.2. Precusores de estudos comparativos no campo educacional e escolar.
  - 1.3.3. Desenvolvimento até a guerra de 14-18.
  - 1.3.4. O período “entre-guerras” (1918-1939):
    - 1.3.4.1. A obra do “Bureau International d’Éducation” de Genebra.
    - 1.3.4.2. Os “Yearbooks” americanos e ingleses.
    - 1.3.4.3. A obra de I. L. Kandel.
    - 1.3.4.4. Introdução da Educação Comparada nos currículos acadêmicos.
    - 1.3.4.5. Introdução desses estudos no Brasil.
    - 1.3.4.6. A obra de Milton Rodrigues.
  - 1.3.5. Situação atual:
    - 1.3.5.1. Contribuições da UNESCO.
    - 1.3.5.2. Outras obras recentes de importância especial:
      - 1.3.5.2.1. Nicholas Hans: Comparative Education.
      - 1.3.5.2.2. Cramer & Browne: Comtemporary Education.
      - 1.3.5.2.3. Unesco: L’Éducation dans le monde.
- 1.4. Importância e utilidade da Educação Comparada:
  - 1.4.1. Semelhança universal dos problemas de educação e de escolarização.
  - 1.4.2. Intercâmbio, crítica e aproveitamento das experiências alheias.
  - 1.4.3. Posição da Educação Comparada no quadro dos estudos pedagógicos sistemáticos.
  - 1.4.4. Extensão do interesse além dos quadros pedagógicos.
  - 1.4.5. O caso especial do interesse dos “imperialismos culturais”.
  - 1.4.6. Acentuação da tendência para “um mundo só”.
- 1.5. Grandes problemas do estudo da Educação Comparada:
  - 1.5.1. Conceituação.
  - 1.5.2. Seleção da matéria.



- 1.5.3. Atualização dos fatos.
- 1.5.4. Terminologia pedagógica e estatística.
- 1.5.5. Literatura estrangeira.
- 1.5.6. Pobreza do nosso mercado de livros científicos.
- 1.5.7. O problema da pesquisa.

## **2 – Monografias Essenciais**

- 2.1. Brasil:
  - 2.1.1. Termo de comparação e interesse especial.
  - 2.1.2. Evolução histórica geral (colônia, monarquia e república):
    - 2.1.2.1. O país.
    - 2.1.2.2. O povo.
    - 2.1.2.3. Vida política.
    - 2.1.2.4. Vida econômica.
    - 2.1.2.5. Vida cultural.
  - 2.1.3. Evolução histórica escolar (colônia, monarquia e república):
    - 2.1.3.1. Objetivos explícitos e tácitos.
    - 2.1.3.2. Estrutura didática.
    - 2.1.3.3. Estrutura administrativa.
  - 2.1.4. Grandes problemas gerais e escolares da atualidade:
    - 2.1.4.1. Analfabetismo.
    - 2.1.4.2. Industrialização.
    - 2.1.4.3. Urbanização
    - 2.1.4.4. Centralização versus descentralização.
  - 2.1.5. Sistema escolar vigente:
    - 2.1.5.1. Objetivos explícitos e tácitos.
    - 2.1.5.2. Estrutura didática.
    - 2.1.5.3. Estrutura administrativa.
    - 2.1.5.4. Problemas, tendências e perspectivas.
- 2.2. Estados Unidos da América do Norte:
  - 2.2.1. Histórico, desenvolvimento e atualidade de suas relações com o Brasil.
  - 2.2.2. Evolução histórica geral:
    - 2.2.2.1. O país.
    - 2.2.2.2. O povo.
    - 2.2.2.3. Vida política.

- 2.2.2.4. Vida econômica.
- 2.2.2.5. Vida cultural.
- 2.2.3. Evolução histórica escolar:
  - 2.2.3.1. Estrutura didática.
  - 2.2.3.2. Estrutura administrativa.
- 2.2.4. Grandes problemas gerais e escolares da atualidade.
- 2.2.5. Sistema escolar vigente:
  - 2.2.5.1. Objetivos explícitos e tácitos.
  - 2.2.5.2. Estrutura didática.
  - 2.2.5.3. Estrutura administrativa.
  - 2.2.5.4. Problemas, tendências e perspectivas.
- 2.3. França (conforme o anterior).
- 2.4. Inglaterra (idem).
- 2.5. União Soviética (idem).

### **3 – Monografias complementares**

(Se houver tempo, recursos ou algum interesse especial).

- 3.1. Portugal.
- 3.2. Espanha.
- 3.3. Argentina.
- 3.4. Itália.
- 3.5. Japão.

### **4 – Comparação de problemas e soluções**

- 4.1. Objetivos gerais da educação e particulares da escolarização.
- 4.2. Equalização das oportunidades educacionais.
- 4.3. Estatização do ensino.
- 4.4. Cotação social da escola e do magistério.
- 4.5. Sistema de articulação na estrutura didática.
- 4.6. Grau de centralização na estrutura administrativa.
- 4.7. Formação e “status” do pessoal docente e administrativo.
- 4.8. Sistemas de financiamento escolar.
- 4.9. Problemas de competição entre ensino oficial e ensino privado.
- 4.10. Outros problemas cujo exame seja indicado e a oportunidade, o material e o tempo disponível possam permitir.

Disponível em: UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. Plano de Estudo de Educação Comparada – Décadas 1950-1960. In: **Cadernos da Faculdade**, n. 13, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo, 1958, p. 25-29.

## 2.6 – PROGRAMA (1962 – 1968)

	1º semestre	2º semestre
Educação Comparada	1. Grandes problemas escolares e suas perspectivas de solução em lugares e épocas diferentes: a) Escola Pública b) Articulações da escola primária com os demais níveis c) Sistemas de Administração Escolar: estrutura e funcionamento	1. Teoria e Método da Educação Comparada e o lugar dos estudos de Educação Comparada na formação do professor.

Disponível em: SANTOS, A. N. **Origens da Faculdade de Educação da USP: O Departamento de Educação da FFCL.** Tese de Doutorado. São Paulo: FEUSP, 2005, p. 152.

## 2.7 – PROGRAMA (DÉCADA DE 1970)

### Primeira Parte

- a) Origens e desenvolvimento da Educação Comparada
- b) Tendências atuais nos estudos de Educação Comparada
- c) Recursos para seus estudos
- d) Importância os mesmos e sua relação com outras disciplinas de formação pedagógica

### Segunda Parte:

Sistemas Escolares: Brasil, França, E.U.A., Inglaterra, Alemanha, Rússia, México, Japão.

Disponível em: UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. Programa da disciplina Educação Comparada – Década 1970. In: BORTOLETTO, M.A. **Educação Comparada**: subsídios para seu estudo no Brasil. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo, 1972, p. 113-114.

**EDM 317 – EDUCAÇÃO COMPARADA**

**I – OBJETIVOS:**

Os objetivos centrais desta disciplina são:

- 1)introduzir o problema de análise comparativa na pesquisa educacional;
- 2)abordar questões educacionais em âmbito internacional ou inter-regional, redimensionando, pela comparação, o seu significado e favorecendo assim a sua melhor compreensão no contexto brasileiro.

**II – CONTEÚDOS**

- 1)Introdução aos estudos comparados na educação:
  - considerações preliminares sobre a “Educação Comparada”;
  - pressupostos metodológicos de análise comparativa;
  - diferentes abordagens na análise comparativa.
- 2) Problemas didático-pedagógicos em diferentes contextos regionais ou internacionais:
  - avaliação;
  - evasão e repetência;
  - marginalização cultural;
  - reprodução diferenciada;
  - formação de professores.

**III – MÉTODOS UTILIZADOS**

Aulas expositivas, seminários e estudos dirigidos e, eventualmente, palestras.

**IV – ATIVIDADES DISCENTES**

Frequência e participação em aulas e demais atividades programadas; realização de leituras básicas e complementares indicadas; trabalhos escritos e/ou orais, individuais e/ou grupos.

## **V – CARGA HORÁRIA**

60(sessenta) horas-aula.

## **VI – NÚMERO DE CRÉDITOS**

4(quatro)

## **VII – NÚMERO MÁXIMO DE ALUNOS POR TURMA**

60(sessenta).

## **VIII – CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO DE APRENDIZAGEM**

Frequência e participação em aulas e demais atividades; apreciação dos trabalhos escritos e orais.

## **IX – BIBLIOGRAFIA BÁSICA**

BEREDAY, George Z.F..Método Comparado em Educação. São Paulo, Cia. Editora Nacional, 1972.

DURKEIM, Emile. Les règles de la méthode sociologique. Paris, PUF, 1956, 13ª edição.

“Educação, Crise e Mudança”. Anais do II Seminário Regional da Sociedade Brasileira de Educação Comparada – Região Sudeste. São Paulo, FEUSP, 1987.

FERNANDES, Florestan. Fundamentos Empíricos da Explicação Sociológica. São Paulo, TAQ, 1980.

FURTER, Pierre. Os Sistemas de Formação em seus Contextos. Introdução a um método de Educação Comparada. RJ, FGV, IESAE, 1982.

HANS, Nicholas – Educação Comparada. São Paulo, Cia Editora Nacional, 1961.

KANDEL, Isaac L.. Educação Comparada. Cia Editora Nacional, 1947.

KANDEL, Isaac – Uma Nova Era em Educação. Rio de Janeiro, Fundo de Cultura, 1961.

LOURENÇO Filho, M.B..Educação Comparada. São Paulo, Melhoramentos, 1961.

MARQUEZ, Angel Diego. Educación Comparada: Teoría y Metodología. Buenos Aires. El Alteneo, 1972.

NOAH, Harold J. y ECKSTEIN, Max. La Ciencia de la Educación Comparada. Buenos Aires, Paidós, 1970.

RIBEIRO, José Querino. Pequena Introdução ao Estudo da Educação Comparada. Caderno nº 13, FFCL – USP, 1958.

RODRIGUES, Milton C.S..Educação Comparada. São Paulo, Cia Nacional Editora.

SCHNEIDER, Friedrich. La Pedagogia Comparada. Barcelona, Ed. Herder, 1966.

SCHNEIDER, Friedrich. La Pedagogia de los Pueblos. Barcelona, Ed. Herder, 1964.

**Periódicos:**

Caderno de Pesquisa (Fundação Carlos Chagas, São Paulo)

Caderno do CEDES (UNICAMP, Campinas)

Comparative Education (Inglaterra)

Comparative Education Review (USA)

Convergence (Canadá)

Educação e Sociedade (UNICAMP, Campinas)

Harvard Education Review (USA)

Migrants Formation (França)

Perspectives/Prospects (UNESCO)

Revue Française de Pédagogie (França)

Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (INEP)

Revista da Faculdade de Educação (FEUSP)



**Faculdade de Educação**

**Disciplinas Interdepartamentais da Faculdade de Educação**

**Disciplina: 4801703 - Educação Comparada**  
Comparative Studies in Education

<b>Créditos Aula:</b>	4	
<b>Créditos Trabalho:</b>	0	
<b>Carga Horária</b>	60 h ( Práticas como Componentes Curriculares =	
<b>Total:</b>	15 h )	
<b>Tipo:</b>	Semestral	
<b>Ativação:</b>	01/01/2017	<b>Desativação:</b>

**Objetivos**

Abordar, sob diferentes perspectivas, as questões educacionais de caráter histórico, filosófico, cultural, sociológico, curricular, avaliativo, político e administrativo de âmbito nacional e internacional.

**Docente(s) Responsável(eis)**

863900 - Jaime Francisco Parreira Cordeiro  
91142 - Lucia Emilia Nuevo Barreto Bruno  
2172708 - Maurilane de Souza Biccas  
1689780 - Roberto da Silva  
87690 - Romualdo Luiz Portela de Oliveira

**Programa Resumido**

O objetivo central desta disciplina é abordar, sob a perspectiva histórica, filosófica, sociológica, cultural, curricular, avaliativa, política e/ou administrativa, questões educacionais de âmbito nacional e internacional, redimensionando, pelo conhecimento e pela comparação, o seu significado e favorecendo uma melhor compreensão do contexto brasileiro na sua multiplicidade.

**Programa**

1. Natureza, objetivos e métodos de comparação em educação. 1.1. Perspectivas e métodos em educação comparada. 1.2. Parâmetros internacionais em educação comparada: categorias e indicadores. 1.3. A história da educação comparada como campo disciplinar e campo auxiliar para elaboração de políticas públicas. 2. Mundialização, Internacionalização e Globalização: comparação e análise das

tendências internacionais em educação 2.1. Tratados, convenções, conferências, estudos e produção de indicadores internacionais e de metodologias de avaliação. 2.2. Os organismos multilaterais e os sistemas educacionais. 3. Dimensões atuais da comparação na história da educação: globalização e particularização. 3.1. Perspectivas da difusão: o institucionalismo e a cultura mundial da escolarização. 3.2. Perspectivas críticas: a agenda global do capitalismo e a educação. 3.3. Perspectivas da apropriação, internalização ou externalização: as práticas discursivas da escola na modernidade. 4. Tópicos de Educação Comparada: 4.1. Aspectos de organização, financiamento e gestão de sistemas educacionais. 4.2. Formação de educadores. 4.3. Avaliação e indicadores de qualidade. 4.4. Questões sociais, culturais, históricas e filosóficas da educação

## **Avaliação**

### **Método**

aulas expositivas, seminários, estudos dirigidos, discussões orientadas em sala de aula, elaboração de trabalhos, elaboração de fichamentos e relatos de estágio de estrangeiros no Brasil e de brasileiros no exterior.

### **Critério**

pontualidade na entrega dos trabalhos e fichamentos; participação nas aulas; qualidade de apresentação de trabalhos e seminários; desempenho em provas escritas e orais.

### **Norma de Recuperação**

provas escritas e orais; entrega de trabalhos individuais e coletivos; fichamentos ao longo do curso.

## **Bibliografia**

ALTBACH, Philip G. e KELLY, Gail P. Nuevos enfoques en educación comparada. Madrid: Mondadori, 1989. BARROCO, Carmen. Metas de desenvolvimento do milênio, educação e igualdade de gênero IN: Cadernos de Pesquisa, v. 34, nº. 123, p. 573-582, set./dez. 2004. BONITATIBUS, Suely Grant. Educação Comparada: conceito, evolução, métodos. São Paulo: EPU, 1989. BRAY, Mark. Comparative Education: New Challenges and New Paradigms, Comparative Education (Japan Comparative Education Society, Tokyo), nº.31, p. 215-232, 2005. BRAY, Mark. Comparative Education in the Era of Globalisation: Evolution, Missions and Roles. Policy Futures in Education, v. 1, nº 2, p. 209-224, 2003. BRUNNER, J. J. La educación superior em LA: cambios y desafíos. México, FCE, 1990. CAMPOS, Maria Malta. Creches e pré-escolas no hemisfério norte. 2 ed. São Paulo: Cortez Ed., 1998. CANCLINI, Nestor Garcia. Culturas híbridas. São Paulo: EDUSP, 2003. CEPED/Unesco. Educación y Conocimiento: e je de la transformación productiva com equidade CERVI, R. de M. Evolução da conotação política dos estudos comparados em educação. In: Revista Educar. Curitiba: UFPR, v. 4 (1), p.73-92, 1985 DALE, Roger. Globalização e educação: demonstrando a existência de uma “cultura educacional comum” ou “localizando uma “agenda globalmente estruturada para a educação””? Educação & Sociedade, v. 25, nº. 87, p. 423-460, maio/ago. 2004,. FERREIRA, Antonio Gomes. Percurso da Educação Comparada. Evolução e construção de identidade. Revista Portuguesa de Pedagogia, Ano XXXIII – 1, Coimbra 123-1555, 1999. FERREIRA, Antonio Gomes. Elementos fundamentais para a compreensão do estudo da Educação Comparada. Diálogos em Educação, Coimbra: Núcleo de Análise e Intervenção Educacional, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra. FERREIRA, Márcia V. Gugliano, A. Fragmentos da globalização na educação: Uma perspectiva comparada. Porto Alegre: Artmed, 2000. GOERGEN, Pedro L. Educação Comparada: uma disciplina atual ou obsoleta. Pro-posições, São Paulo: nº. 6, p. 5-20, dez. 1991. GRUZINSKI, Serge. Les mondes mêles de la monarchie catholique et autres “connected histories”. Annales Histoire, Sciences Sociales, 56e. année, nº. 1, p. 85-117, jan./fev. 2001. GRUZINSKI, Serge. A passagem do século: 1480-1520. As origens da globalização. São Paulo: Companhia das letras, 1999. GVIRTZ, Silvina. Alcances y limites de la investigación en la historia de la educación comparada. História da Educação, v. 5, nº. 10, p. 17-30, set. 2001.. LOURENÇO FILHO, Manoel Bergström. Educação Comparada. Brasília. INEP, 2004.250 p. (Coleção Lourenço Filho, 7). LÜDKE, M.; MOREIRA, A. F. B; CUNHA, M. Isabel, Repercussões de tendências internacionais sobre a formação de professores. Educação & Sociedade, ano XX, nº. 68, dez. 1999. MADEIRA, F. R. e MELLO, G. N. de. Mudanças educacionais na América Latina: os modelos teóricos e a realidade social. São Paulo: Cortez Ed., 1985. MALET, R. Do Estado-nação ao espaço-mundo: as condições históricas da renovação da educação comparada. Educação & Sociedade, v. 25, nº. 89, p. 1301-1332set./dez. 2004,. MARQUES, A.D. Educación Comparada. Teoria y metodologia. Buenos Aires: El Ateneo, 1972. MEC/INEP/MERCOSUL – Estudo Analítico – descritivo comparativo do setor educacional do Mercosul (1996-2000). Setor Educacional do Mercosul, 2005. MEYER, J. Globalização e currículo: problemas para a teoria em sociologia da educação. In: NÓVOA, A.; SCHRIEWER, J. (Org.). A difusão mundial da escola. Lisboa: Educa, 2000. MORAES, Carmen S. V. Política e formação profissional no Brasil e em alguns países europeus. In: Anais do IV

Encontro Nacional da Associação Brasileira dos Estudos do Trabalho/ABET, 1995, v. I. São Paulo: ABET. NOAH, H.J. & EKSTEIN, M.A. La ciência de la educación comparada. Buenos Aires: Paidós, 1970. NOAH, H.J. Usos y abusos de la educación comparada. In: \_\_\_\_\_. Nuevos enfoques em educación comparada. Madrid: Mondadori, 1990. NOVOA, António; SCHRIEWER, Jürgen. A difusão mundial da escola. Lisboa: Educa, 2000, p. 103-120. NOVOA, António. Modeles d'analyse en education comparée: le champ et la carte. In: Education comparée. Montreal/Paris: L'Harmattan, 1998, p. 9-61. NUNES, Clarice. História da Educação e Comparação: algumas interrogações. In: Sociedade Brasileira de História da Educação. Educação no Brasil: história e historiografia. Campinas: Editora Autores Associados, 2001, p. 53-72. POPKEWICZ, Thomas. Político, conocimiento y poder. Ver de Educación, v. 1, nº.305, 1994. POPKEWICZ, Thomas. Sociologia Política de Las Reformas Educativas. Madrid: Moneta/Paidéia 2004. PUIGGROS, Adriana. Educación y sociedade em AL de Fim de siglo: del liberalismo al neoliberalismo pedagógico. SAVIANI, Dermeval. História comparada da educação: algumas aproximações. História da Educação, v. 5, nº. 10, p. 5-16, set. 2001,. SCHRIEWER, J. Sistema mundial e inter-relacionamento de redes: a internacionalização da educação e o papel da pesquisa comparativa. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, v. 76, n. 182/183, p. 241-304, jan./ago. 1995.. TEDESCO, Juan Carlos. El pacto educativo: educación, competitividad y ciudadanía em la sociedad moderna. Espana: Madri, 1995. TEDESCO, Juan Carlos. Principais tendências regionais e internacionais. São Paulo: Centro de Estudos e Pesquisas em Educação. Cultura e Ação Comunitária, 1999. TOMASI, Livia de; WARDE, Miriam Jorge; HADDAD, Sérgio (Orgs.). O Banco Mundial e as Políticas educacionais. São Paulo: Cortez Ed., Ação Educativa, PUC/SP, 1996. UNESCO (2004) Global Education Digest 2005 Comparing Education Statistics Across the World, Montreal, Unesco. . VIDAL, Diana G. Fronteiras e mestiçagens culturais: a circulação de objetos, pessoas e modelos pedagógicos como problemática em história da educação. Estudos do Século XX, Coimbra, 2006. VIDAL, Diana G. História da educação comparada: reflexões iniciais e relato de uma experiência. História da Educação, v. 5, nº. 10, p. 31-42, set. 2001. Tratados, convenções e acordos internacionais: Convenção relativa à luta contra as discriminações na esfera do ensino. Adotada em 14 de dezembro de 1960 pela Conferência Geral da organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura Entrou em vigor em 22 de maio de 1962, em conformidade com o artigo 14. Declaração de Dakar. Texto adotado pela Cúpula Mundial de Educação DAKAR, Senegal – 26 a 28 de abril de 2000. Declaração de Hamburgo sobre Educação de Adultos. Hamburgo, 1997. Declaração de Nova Delhi sobre Educação Para Todos. Nova Delhi, 1993. Declaração Mundial sobre Educação para Todos. Jomtien, Tailândia, março de 1990. Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI: visão e ação. Paris, 8 de outubro de 1998. Tratado de Bologna, aprovado em 1999. Tratados Educacionais do Mercosul. Disponíveis em <http://www.sic.inep.gov.br/> Periódicos: Cadernos de Pesquisa (FCC – São Paulo) Cadernos do CEDES (Unicamp – Campinas) Comparative Education (Inglaterra) Comparative Education Review (USA) Educação e Pesquisa (FEUSP) Educação e Sociedade (Unicamp – Campinas) Prospectas (Paris-França) Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (INEP-MEC)

## O PROBLEMA FUNDAMENTAL DA EDUCAÇÃO COMPARADA

EDUCAÇÃO COMPARADA é hoje uma disciplina que vem adquirindo prestígio crescente nos currículos dos cursos de formação de professores. Entre nós ela está fazendo parte dos planos de estudos universitários, desde a fundação do Instituto de Educação em 1934.

A obra de base que tem servido a esses estudos é a "Comparative Education" de I. L. Kandel, célebre professor da Universidade de Colúmbia, obra hoje traduzida por N. F. Abu-Merhy, para a coleção pedagógica dirigida por Fernando de Azevedo na Companhia Editora Nacional de São Paulo.

Pensamos entretanto que se faz indispensável um ajustamento da compreensão da Educação Comparada, razão por que apresentamos neste artigo uma série de considerações.

Kandel manifesta, desde o prefácio de sua citada obra, uma decidida preferência pelo tratamento interpretativo histórico social da matéria, rejeitando, por considerações de ordem prática, o tratamento descritivo quantitativo, em virtude do que ele chama a dificuldade de redução dos dados estatísticos a unidades comuns, bem como da de unificação da terminologia usada pelas instituições escolares dos diferentes países. Acresce ainda que, na introdução do seu trabalho, Kandel apresenta uma lista de temas que ele considera "almost universally identical", lista essa em que se incluem, predominantemente, problemas da filosofia e da política que influenciam a organização das instituições educacionais.

A linha geral da obra de Kandel é, entretanto, uma discussão de problemas educacionais e escolares daqueles assuntos, em capítulos que constituem verdadeiras monografias.

Num artigo escrito para a "Encyclopedia of Modern Education" editada por H. Rivlin e H. Schueler, o mesmo Kandel observa o interesse crescente pelo estudo dos sistemas educacionais estrangeiros e a utilização da Educação Comparada para a construção indutiva da filosofia da educação.

Milton Rodrigues, fundador dos estudos de Educação Comparada na Universidade de São Paulo, o único autor brasileiro de um compêndio dessa matéria, abre seu livro propondo como 'definição provisória' desse campo de estudos, que ele

seja entendido no sentido de "a história contemporânea da educação", desenvolvendo em seguida uma exposição crítica do que acabava de definir e levando à compreensão da Educação Comparada como elemento de ligação entre a história contemporânea e a filosofia da educação.

Mas no desenvolvimento de seu plano de estudos, Milton Rodrigues alarga o sentido do adjetivo contemporânea, forçado pelas necessidades de buscar para a fundamentação do estado atual das ideias educacionais e das instituições pedagógicas, muito além da conceituação clássica de "história contemporânea". De fato, estudando, por exemplo, os problemas ingleses, vê-se obrigado a recuar até a época da Reforma; tratando da França, remonta ao tempo de Descartes; no capítulo a respeito da Itália vai até Vitorino da Feltre. E, mesmo na parte referente aos Estados Unidos, "país de história recentíssima", não pode deixar de referir-se à época da colonização.

Há uma terceira obra importante publicada sob a denominação de "Comparative Education" por Nicholas Hans da Universidade de Londres. Hans não foge também à interpretação dada à Educação Comparada por Kandel e Milton Rodrigues, pois escreve: "The analytical study of these factors (a herança do passado e ideias do futuro) from a historical perspective and the comparison of attempted solution of resultant problems are the main purpose of Comparative Education".

O plano do livro de Hans é especialmente significativo como interpretação histórico-social dos problemas educacionais. Aborda ele numerosas questões tais como fatores linguísticos, religião, socialismo etc. e, quando entra a descrever as condições legais vigentes nos sistemas educacionais modernos, as relações e interpretações continuam a ser predominantemente histórico-sociais.

Um outro tipo de estudo da Educação Comparada, apresentado num livro cujo título não deixa transparecer seu conteúdo, foi o feito por Horácio Rivarola, da Universidade de Buenos Aires, no seu "Legislación escolar y ciencia de la educación". Tomando como base a legislação escolar argentina, Rivarola revela entretanto, desde o prólogo do livro, a preocupação de dar "como objeto de su estudio las relaciones entre la organización política y social de cada pueblo y época, y' la organización de la instrucción pública..."

Observando, finalmente o ponto de vista de Emma Perez, da Universidade de La Habana, encontramos na sua "Educación Comparada", apesar da referência às diversas maneiras pelas quais o assunto tem sido encarado desde seu batismo pelos pedagogos alemães (ciência geral da educação), e pelos americanos \_modernos (estudo da

pedagogia estrangeira), posição semelhante adotada por ela na compreensão dos fins a que se destina a disciplina: conocer los resultados que arrojan la ciencia educativa en los más característicos países del mundo, a base del estudio comparativo de las causas que han producido los sistemas de educación em los mismos".

Essa rápida observação sobre os pontos de vista em que se tem colocado a generalidade dos autores mais significativos que trataram a "Educação Comparada", permite-nos a proposição de um conceito mais adequado para ela. Pensamos que está mal colocada sua posição como disciplina de estudo nos currículos. A Educação Comparada é, de fato, especialmente, um método de apresentação ou de abordagem dos problemas educacionais em geral e dos escolares em particular, em função dos dados históricos, sociais ou estatísticos, bem como dos demais dados que podem, de algum modo, contribuir para esclarecer as questões tomadas.

Parece-nos que não tem sentido como ramo de estudo o que de fato é método de abordagem e, se atentarmos para o trabalho comum dos estudos educacionais, veremos que todos eles, ou pelo menos a. sua generalidade, são feitos com permanente necessidade de comparação.

A comparação, como um dos elementos fundamentais do método científico estará sempre presente em todos os tratamentos de problemas, quer pelas necessidades de melhor clareza e riqueza de exposição, quer pelas de pesquisa de novos conhecimentos. Assim e por isso, no ensino ou na pesquisa dos assuntos educacionais, ela não passará de um aspecto metodológico, pela simples razão de que, quem ensina ou pesquisa, lança mão naturalmente, a cada passo, das comparações.

Para corroborar nosso ponto de vista, chamamos a atenção para uma passagem do artigo de Kandel a que nos referimos acima: "Such an approach has become all the more necessary at the time when education is more than ever a concern of the national state..." Os grifos são nossos, pois se fossem dele, não haveria por certo, necessidade de apresentar a discussão deste artigo. Corrobora ainda esse nosso ponto de vista, o fato de fazer parte inerente da Educação Comparada, a escolha de um termo de comparação (elemento genuinamente metodológico), seja aquele para o qual se deseja melhor esclarecimento, seja aquele que, melhor conhecido já, vai servir para facilitar a compreensão de outro.

J. QUERINO RIBEIRO

Professor de Administração Escolar e Educação

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

- KANDEL . (I. L.). — Comparative Education. 1933. The Riverside Press Cambridge.
- KANDEL (I. L.). — Comparative Education. In "Encyclopedia of modern education". Rivlin (H.) e Schueler (H.) (Editors) The Philosophical Library of New York City. 1943.
- RODRIGUES (M. C. S.). — Educação Comparada. 1938. Companhia Editóra Nacional. São Paulo.
- PEREZ (E.). — Educación Comparada. 1945. Cultural S. A.. Habana.
- RIVAROLA (H.). — Legislación escolar y ciencia de la educación. 1944. Tercera edición. Libreria y editorial "El Alteneo". Buenos Aires.
- HANS (N.). — Comparative Education. 1950. Routledge 6 Kegan Paul. London.
- DEFODON (C.). — Marc Antoine Jtdlien. In "Noveau dictionnaire de Pédagogie" de F. Buisson. 1911 — Hachette. Paris.

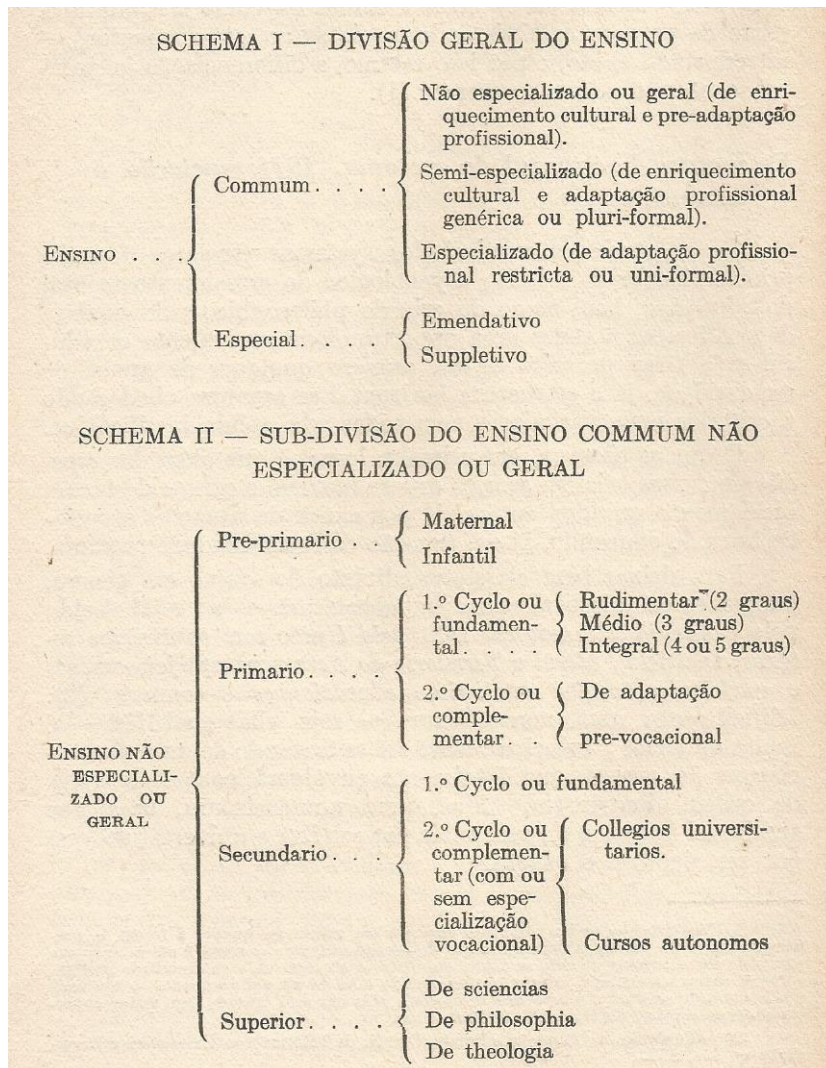
Disponível em: RIBEIRO, J.Q. O problema fundamental da educação comparada. In: **Revista História**. São Paulo: Universidade de São Paulo, 1952, p. 461-463.



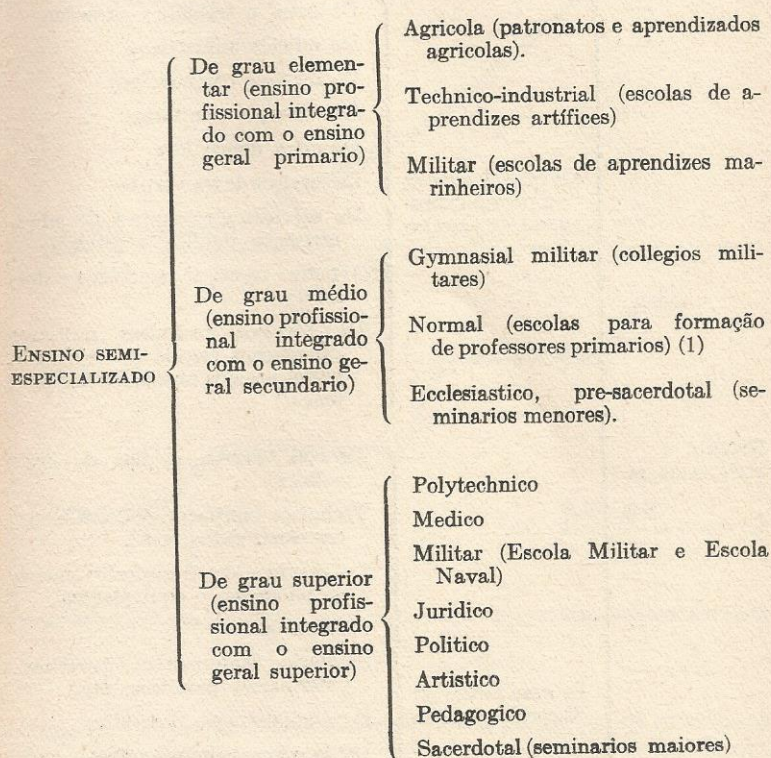
ANEXO 4 – ESQUEMAS DO MANUAL DE MILTON RODRIGUES (1938)

4.1. – ESTRUTURA HORIZONTAL DO SISTEMA.

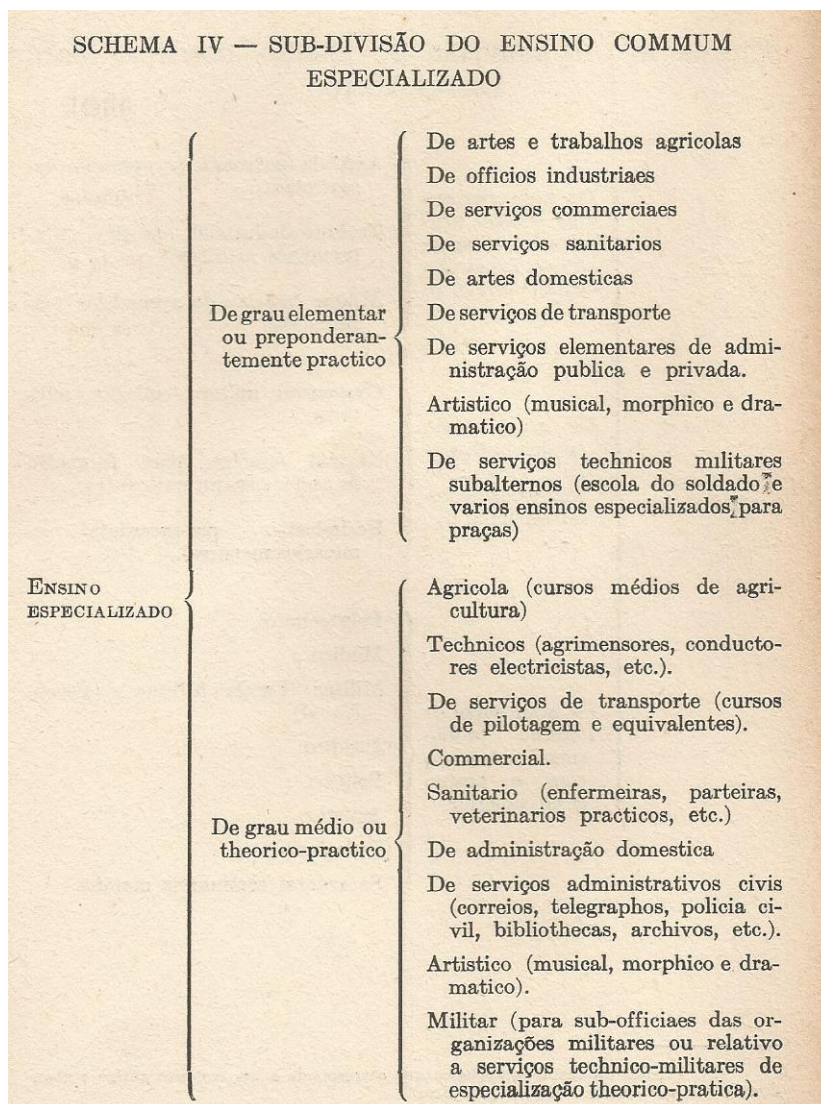
DIFERENCIAÇÃO E EXTENSÃO (P. 107-112)



SCHEMA III — SUB-DIVISÃO DO ENSINO COMMUM SEMI-ESPECIALIZADO

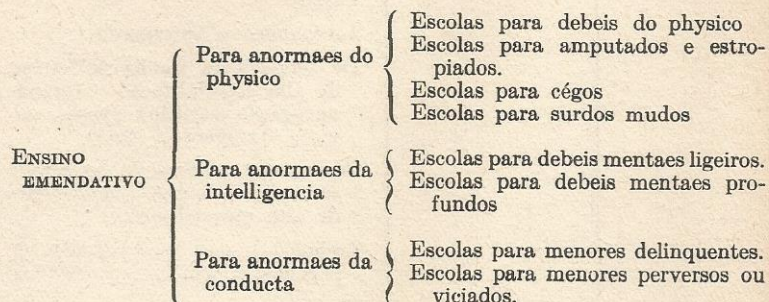


SCHEMA IV — SUB-DIVISÃO DO ENSINO COMMUM  
ESPECIALIZADO

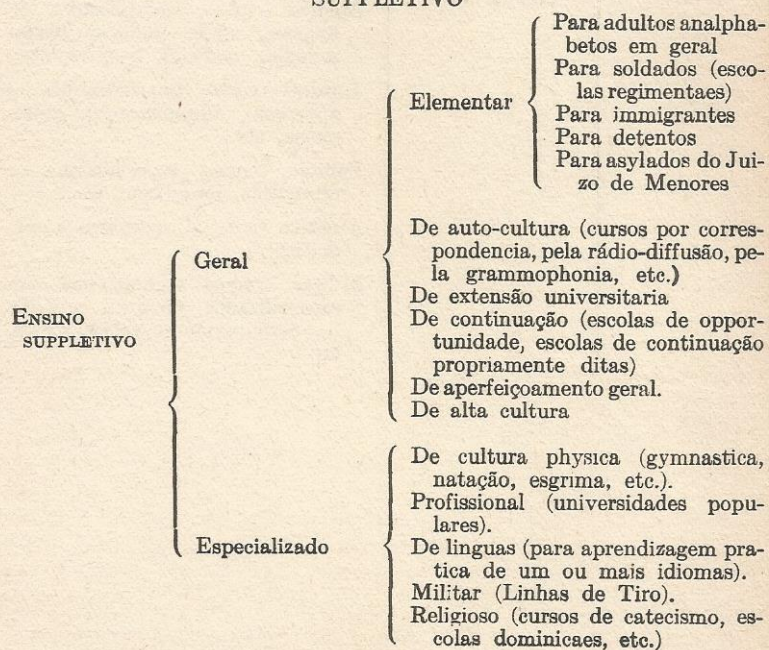


<p>ENSINO ESPECIALIZADO</p>	<p>De grau superior, ou preponde- rantemente theorico</p>	<p>Astronomico</p> <p>Physico</p> <p>Agronomico e veterinario</p> <p>De serviços de transporte (cursos de alta especialização — grande navegação maritima e aerea, serviços ferroviarios, etc.).</p> <p>Commercial (commercio em geral e serviços technicos commerciaes de alta especialização).</p> <p>Technico (ramos especializados de engenharia além dos especificados)</p> <p>Chimico</p> <p>Pharmaceutico</p> <p>Odontologico</p> <p>Medico (cursos especializados de hygiene, saude publica, bacteriologia, medicina tropical, etc.)</p> <p>Juridico (cursos especializados — notariado, administração, diplomacia, etc.).</p> <p>Politico (cursos especializados — estatistica, jornalismo, etc.).</p> <p>Artistico (musical, morphico e dramatico).</p> <p>Militar (cursos technico-militares especializados, de grau superior — aperfeiçoamento, estado maior, etc.).</p>
---------------------------------	---	--

SCHEMA V — SUB-DIVISÃO DO ENSINO ESPECIAL EMENDATIVO



SCHEMA VI — SUB-DIVISÃO DO ENSINO ESPECIAL SUPLETIVO



## 4.2. – ADMINISTRAÇÃO FEDERAL E DO ESTADO DE SÃO PAULO (P. 284-285)

### ADMINISTRAÇÃO FEDERAL E DO ESTADO DE SÃO PAULO

O órgão supremo da administração do ensino, no país, é o *Ministerio da Educação e Saude*, creado em consequencia da revolução de 1930 e ultimamente reformado em janeiro de 1937. E' a seguinte a sua actual organização :

#### MINISTRO :

Gabinete do Ministro.

#### *Orgãos de Administração Geral :*

##### Directorias :

Pessoal  
Contabilidade  
Estatística.

#### *Orgãos de Administração Especial.*

1. Departamento Nacional de Saude
2. Departamento Nacional de Educação.

#### DEPARTAMENTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO :

##### *Director Geral :*

Gabinete do Director Geral.  
Expediente.

##### *Divisões :*

1. Ensino primario.
2. Ensino industrial.
3. Ensino commercial.
4. Ensino domestico.
5. Ensino secundario.
6. Ensino superior.
7. Educação extra-escolar.
8. Educação physica.

##### *Orgãos Complementares :*

Commissão de Efficiencia.  
Serviço juridico.  
Serviço de publicidade.  
Bibliotheca.  
Comunicações.  
Portaria.

#### *Orgãos de Execução :*

Serviços intermediarios : Delegacias Regionaes de

- 1.<sup>a</sup> Região — Districto Federal e estado do Rio.
- 2.<sup>a</sup> Região — Acre, Amazonas, Pará.
- 3.<sup>a</sup> Região — Maranhão, Piauhy, Ceará.
- 4.<sup>a</sup> Região — Rio Grande do Norte, Parahyba, Pernambuco e Alagoas.
- 5.<sup>a</sup> Região. — Sergipe, Bahia, Espirito Santo.
- 6.<sup>a</sup> Região — São Paulo, Matto Grosso.
- 7.<sup>a</sup> Região — Paraná, Sta. Catharina, Rio Grande do Sul.
- 8.<sup>a</sup> Região — Minas Geraes, Goyaz.

#### 4.3. – SECRETARIA DA EDUCAÇÃO E SAÚDE PÚBLICA DE SÃO PAULO (P. 287–289)

a) Reitoria da Universidade de São Paulo, órgão executivo do *Conselho Universitario* que a administra.

b) Directoria do Ensino, encarregada da educação pre-primaria, primaria, secundaria e normal, tanto

publica como particular; o ensino secundario particular acha-se, bem como o do estado sob a fiscalização federal.

c) Superintendencia da Educação Profissional e Domestica, departamento autonomo que gere todo o ensino especializado.

d) Departamento de Educação Physica.

e) Instituto de Hygiene (escola de hygiene e de educadores sanitarios).

f) Inspectoria de Hygiene Escolar e Educação Sanitaria.

g) Almozarifado,

alem das secções do serviço sanitario que não nos interessam.

##### DIRECTOR DO ENSINO :

*Gabinete* — Registro de instituições auxiliares.  
Registro de Obras Didacticas.  
Publicidade.  
Registro de pessoal e escolas.

*Secretaria* — Portaria  
Bibliotheca Pedagogica Central.  
Protocollo e Informações.  
Expediente e Archivo.

*Chefias* — Da educação secundaria e normal.  
Da educação primaria e pre-primaria.  
Do ensino particular.  
De estatistica e publicidade.  
De predios escolares.

**APÊNDICES****APÊNDICE 1 – UNIVERSIDADES – EDUCAÇÃO COMPARADA****3.1 – UNIVERSIDADES EM QUE CONSTA A DISCIPLINA EDUCAÇÃO COMPARADA NOS PROGRAMAS DISPONÍVEIS**

Universidade Federal da Bahia	Nordeste
Universidade Federal do Maranhão	Nordeste
Universidade Estadual do Piauí	Nordeste
Universidade Federal do Rio de Janeiro	Sudeste
Universidade Federal Fluminense	Sudeste
Universidade Federal de Viçosa	Sudeste
Universidade de São Paulo	Sudeste

**3.2 – UNIVERSIDADES EM QUE NÃO CONSTA A DISCIPLINA EDUCAÇÃO COMPARADA NOS PROGRAMAS DISPONÍVEIS**

Universidade de Brasília	Centro-Oeste
Universidade Federal de Goiás	Centro-Oeste
Universidade Federal do Mato Grosso	Centro-Oeste
Universidade Estadual de Goiás	Centro-Oeste
Universidade do Estado de Mato Grosso	Centro-Oeste
Universidade Federal da Grande Dourados	Centro-Oeste
Universidade Estadual do Centro-Oeste	Centro-Oeste
Instituto Federal de Goiás	Centro-Oeste
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul	Centro-Oeste
Universidade Federal do Ceará	Nordeste
Universidade Federal do Rio Grande do Norte	Nordeste
Universidade Federal do Piauí	Nordeste
Universidade Federal de Campina Grande	Nordeste
Universidade Estadual de Feira de Santana	Nordeste
Universidade Federal da Paraíba	Nordeste
Universidade Federal de Sergipe	Nordeste
Universidade Federal de Alagoas	Nordeste
Universidade Estadual da Paraíba	Nordeste
Universidade Regional do Cariri	Nordeste
Universidade do Estado da Bahia	Nordeste
Universidade de Pernambuco	Nordeste
Universidade Estadual do Maranhão	Nordeste
Universidade Federal Rural de Pernambuco	Nordeste



Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia	Nordeste
Universidade Estadual do Rio Grande do Norte	Nordeste
Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira	Nordeste
Universidade Federal do Pará	Norte
Universidade Estadual do Pará	Norte
Universidade Federal do Tocantins	Norte
Universidade Federal do Amazonas	Norte
Universidade Federal de Rondônia	Norte
Universidade Federal do Acre	Norte
Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará	Norte
Universidade Federal do Amapá	Norte
Universidade Federal de Roraima	Norte
Universidade Federal do Oeste do Pará	Norte
Universidade Estadual do Amapá	Norte
Universidade Estadual do Tocantins	Norte
Universidade Estadual de Roraima	Norte
Instituto Federal do Pará	Norte
Universidade Federal de Minas Gerais	Sudeste
Universidade Estadual de Campinas	Sudeste
Universidade Estadual de São Paulo	Sudeste
Universidade Estadual do Rio de Janeiro	Sudeste
Universidade Federal de São Carlos	Sudeste
Universidade Federal de Juíz de Fora	Sudeste
Universidade Federal de São Paulo	Sudeste
Universidade Federal do Espírito Santo	Sudeste
Universidade Federal de Uberlândia	Sudeste
Universidade Estadual de Minas Gerais	Sudeste
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro	Sudeste
Universidade Federal de Ouro Preto	Sudeste
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro	Sudeste
Universidade Federal de São João del-Rei	Sudeste
Universidade Federal de Alfenas	Sudeste
Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri	Sudeste
Universidade Estadual de Montes Claros	Sudeste
Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro	Sudeste
Instituto Federal de Minas Gerais	Sudeste
Faculdade de Educação Tecnológica do Estado do Rio de Janeiro	Sudeste
Instituto Federal de São Paulo	Sudeste
Universidade Federal do Rio Grande do Sul	Sul
Universidade Federal do Paraná	Sul
Universidade Estadual de Londrina	Sul
Universidade Federal de Santa Catarina	Sul
Universidade Estadual de Maringá	Sul
Universidade Federal de Santa Maria	Sul
Universidade Estadual de Santa Catarina	Sul

Universidade do Estado de Santa Catarina	Sul
Universidade Estadual do Oeste do Paraná	Sul
Universidade Estadual de Ponta Grossa	Sul
Universidade Federal da Fronteira Sul	Sul
Universidade Federal do Pampa	Sul
Universidade Federal do Rio Grande	Sul
Universidade Estadual do Rio Grande do Sul	Sul
Universidade Federal de Pelotas	Sul
Instituto Federal de Santa Catarina	Sul
Instituto Federal do Rio Grande do Sul	Sul
Universidade Estadual do Paraná	Sul
Universidade Estadual do Norte do Paraná	Sul
Instituto Federal do Paraná	Sul
Universidade do Contestado	Sul
Universidade do Oeste de Santa Catarina	Sul