

Educação comparada no Brasil: esboço de agenda

Candido Alberto Gomes

<http://dx.doi.org/10.1590/S2176-6681/359313453>

Resumo

Partindo de breve histórico da educação comparada no Brasil, rastreamos as publicações da área, isto é, artigos, dissertações e teses. Além da revisão da literatura, foram identificados os artigos de acesso aberto publicados eletronicamente até 2014, de autores brasileiros ou não, em periódicos do Brasil. A distribuição temática mostra que o maior interesse da educação comparada está nas visões macroscópicas e nas suas dimensões internacionais, ou seja, nas políticas educacionais. O número de trabalhos se manteve estável no último decênio, apesar da globalização, e Portugal e os países latino-americanos foram os principais focos de comparação. No sentido da agenda, nota-se que a maioria dos trabalhos se circunscreve ao eixo ibero-americano, possivelmente por dificuldades linguísticas. Um dos temas que requerem massa crítica é a avaliação educacional, inclusive internacional, de que o País vem participando. No rumo de uma agenda, alerta-se para as dificuldades suscitadas por um arco ideológico que tem nas pontas o isolacionismo e a imitação acrítica. Igualmente, aponta-se a necessidade de aplicar os métodos quantitativos, embora sem sacralizá-los. Por fim, convida-se à qualidade e ao pluralismo teórico e metodológico, ainda que a educação comparada mantenha número modesto de publicações.

Palavras-chave: educação comparada; sistemas educacionais; políticas públicas em educação; pesquisa da educação; globalização e educação; Brasil.

Abstract

Comparative education in Brazil: an agenda outline

This paper presents, in its first part, a brief history of the Brazilian comparative education and a literature review of the area in this country restricted to journal articles, theses and dissertations. Based on this information, it reports a research on national journals for identifying open access articles electronically published until 2014. Authors are from Brazil and other countries. Its thematic classification reveals a special focus on macroscopic views of international education, with a special focus on educational policies. Comparisons between Brazil, Portugal and Latin American national education systems are the most frequent in the literature, perhaps because of linguistic limitations. Considering a future agenda, this study suggests more geographical and linguistic diversification and further effort in researching international education evaluation, since Brazil is a participant in these processes. It also adverts to obstacles resulting from an ideological arch, which extremes are isolationism and acritical copy. Furthermore, it points out the need to use quantitative methods, considering their limits, as well as theoretical and methodological ones of diverse "comparative educations". At last, it recommends the maintenance of quality, even if the number of articles does not increase.

Keywords: comparative education; education systems; public policies in education; educational research; globalization and education; Brazil.

A educação comparada implica basicamente abrir portas e janelas da sua casa (*oikos*) para conhecer outras. Surgiu no século 19, com os visitantes que peregrinavam na Europa em busca de outros sistemas nacionais de educação, a fim de descrevê-los e justapô-los segundo uma tradição humanística da História, e não desta como ciência social (Debesse; Mialaret, 1972; Gomes, 1989; Van Daele, 1993). Como se sabe, o mundo, fragilmente articulado na Idade Média Ocidental, tem se aproximado cada vez mais. As precárias "casas de nozes", que eram as naus, então grande avanço científico-tecnológico, contribuíram para reestruturar a estratificação internacional. Sucessivas ondas de invenções estreitaram tempos e espaços, chegaram a comprimi-los, até a sociedade em rede de hoje (Castells, 1999). Ao mesmo tempo, como uma espécie de avesso dialético da dominação, o mundo habitado se tornou mais interdependente, com repercussões "positivas" e "negativas", dependendo da perspectiva.

Cada vez tem sido maior o envolvimento de países ou unidades políticas em guerras, desde a Idade Média (como nas Cruzadas) até à Grande Guerra, à Segunda Guerra Mundial, à Guerra Fria e talvez a uma nova guerra mundial em curso, atomizada e espasmódica (ao contrário das guerras clássicas), mas nem por isso menos global. No diapasão da crescente interdependência,

ao fim da Grande Guerra fundou-se a Liga das Nações, débil organização multilateral que mantinha um instituto para a educação, já com as raízes da educação comparada. Antes mesmo de encerrada a Segunda Guerra Mundial, aliados já se congregavam para formar o que seria a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), seguida no tempo por uma miríade de organizações multilaterais públicas e privadas (Lourenço Filho, [1961] 2004).

Em linhas gerais, o processo se assemelha a uma pedra lançada a um lago, formando inumeráveis círculos concêntricos. O arquipélago do mundo fica cada vez mais próximo, a partir dos impérios da Antiguidade. Porém, quanto maior o domínio, mais o mundo se torna interdependente: se uma epidemia surge num local recôndito, propaga-se muito mais rápido que a Peste Negra na Idade Média. Tanto que *oikos*, originalmente também a "casa", passa a ser compreendida cada vez mais como a casa da espécie humana, daí emergindo a ecologia e o conceito de cidadão do mundo. Embora, contraditoriamente, nas guerras e em outras situações, o inimigo, o *alter* ou o outro, continue a ser visto como um ser desprovido de humanidade, por isso sem direito aos respectivos direitos. Outra contradição é que a globalização, após a queda do muro de Berlim, estendendo suas redes e apertando suas malhas, não impediu novos muros. Ao contrário, de tão ampla e padronizada, suscitou e avivou identidades culturais, inclusive fundamentalistas, em vários quadrantes ideológicos. Não por acaso, Thurow (1996), cinco anos antes do 11 de Setembro, alertou que o capitalismo alcançara uma vitória pírrica. Provara ser o melhor sistema econômico, mas precisava transformar-se para fazer face às grandes desigualdades internacionais. Por isso, em outra contradição, passava a navegar perigosamente sobre a placa tectônica das identidades, entre outras.

A educação comparada no Brasil

Lourenço Filho ([1961] 2004) aponta, com justiça, como maior ensaio, no século 19, os dois pareceres do relator Rui Barbosa (1882-83), então deputado do Império, sobre a reforma de ensino proposta. Rui pede tempo à Casa para importar os livros necessários, a fim de estudar com afinco o que se passava no mundo. Poliglota, lê-os e escreve pareceres monumentais que nenhum historiador da educação pode subestimar. Indispensáveis para a História e ainda em parte contemporâneos, sequer foram lidos e muito menos votados em comissão ou plenário, mas simplesmente ignorados (Câmara, 1992). Seguindo os fios do tempo, confirma-se que o desprezo pela educação no Brasil é bem antigo.

Como este não se propõe a ser um trabalho de história da educação comparada, assinalemos, com Lourenço Filho ([1961] 2004), que só em 1913 surgiu nova obra da área. A partir de 1926, com o célebre inquérito a vários educadores, o caminho é retomado por Fernando de Azevedo, Anísio Teixeira, pelo próprio Lourenço Filho e por outros participantes da Educação Nova. Os ventos de arejamento vieram de fora, de um movimento

que se espalhava por vários continentes, utilizando em parte os canais da educação comparada.

Uma comparação significativa é que, em Portugal, nos últimos decênios da Monarquia e nos primeiros da República, educadores viajantes percorreram vários países europeus e teceram as suas redes de colegas, inclusive dos Estados Unidos, do Brasil e de países hispano-americanos. Entretanto, a reforma educacional pretendida não foi avante, enquanto a renovação se fez atomizada em escolas individuais. O golpe militar de 1926 levou à exacerbação do nacionalismo e ao ocaso do movimento. Enquanto isso, no Brasil, o golpe do Estado Novo veio em 1937 e, mesmo antes dele, o enraizamento político da Educação Nova era muito mais robusto que além-mar (Jesus; Gomes, [s. d.]).

Quanto aos currículos, a educação comparada foi introduzida por Anísio Teixeira no Instituto de Educação do Distrito Federal (Rio de Janeiro) e em outras prestigiosas instituições. Mais tarde foi introduzida na Faculdade Nacional de Filosofia (1939), daí irradiando-se para outras, preferentemente no curso de Pedagogia e, neste, em especial na Administração Escolar, mais concernente à visão macroscópica da educação. Todavia, no Parecer nº 252/1969 do extinto Conselho Federal de Educação, sobre o currículo mínimo de Pedagogia, a educação comparada apenas aparece numa lista sugestiva de disciplinas opcionais, por isso mesmo não figurando na sua Resolução anexa, de número 2/1969 (Brasil, 1981). Apesar da fundação da Sociedade Brasileira de Educação Comparada em 1983, da sua afiliação ao Conselho Mundial das Sociedades de Educação Comparada (SBEC) e da realização de um congresso mundial em 1987 no Rio de Janeiro, envolvendo as mais variadas correntes teóricas e metodológicas, os centros de interesse mantiveram a sua relevância, mas a rede, conquanto rica e plural, ainda envolve pequeno número relativo, porém crescente, de profissionais (Castro; Gomes, 2008).

Pode-se interpretar que o pano de fundo histórico da educação comparada envolve, sucessivamente, o movimento da Educação Nova, em um mundo cada vez mais interdependente; a ampliação desse movimento após a redemocratização, no pós-guerra, especialmente com Anísio Teixeira e o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, cuja rede envolvia os Centros Brasileiro e Regionais de Pesquisa Educacional. Nos governos militares, como é sabido, o movimento declinou, inclusive com a morte de Anísio Teixeira em 1971 (Nunes, 2010). Entretanto, cabe recordar que a influência da Educação Nova e de Anísio chega à segunda Lei de Diretrizes e Bases (LDB), em 1996. Com razão, Bomeny (2001) declara Darcy Ribeiro como o último expoente da Educação Nova. De fato, não só Darcy frequentemente lembrava o "Dr. Anísio" durante a tramitação da LDB, como também o seu ideário inspirou numerosos dispositivos da lei (Gomes, 2010).

Retomando o tempo, com a reforma universitária de 1968 ficou clara a inspiração dos Estados Unidos (que não convém exagerar, pois na "tradição" brasileira cava-se um hiato entre o dito, o documentado e o feito). Em 1965, Newton Sucupira, no famoso Parecer do Conselho Federal de Educação, ainda na regulamentação da primeira LDB, se inspirara no

modelo de pós-graduação dos Estados Unidos (Carnielli, 2005) para propor o nosso. O Brasil não foi o único país que o fez; a própria Europa Ocidental, em grande parte, se aproximou desse modelo, antes mesmo dos Acordos de Bolonha. Não se discute aqui para que e para quem isso é “bom” ou “mau”, cumpre apenas identificar o fato.

Iniciada realmente a pós-graduação no Brasil, entre outras providências, criaram-se os regimes de tempo integral e dedicação exclusiva nas universidades federais, bem como se incrementou a política de concessão de bolsas de estudo governamentais, em particular para o doutoramento de professores. O plano de longo prazo envolvia forte investimento em pesquisa, a partir de tais doutores, associando-se à criação de doutorados no Brasil. Contudo, a chamada “década perdida” da América Latina, com a crise das dívidas externa e interna, obrigou à contração das despesas sociais, inclusive da educação. Desse modo, deixou de ocorrer nos anos 1980 a prevista “onda” de investimentos na pesquisa científica e tecnológica, na hora da frutificação dos investimentos em pessoal. O governo federal só pôde manter os custeios com grandes cortes e pouca folga para investimentos.¹

Ora, pelas qualificações dos sócios fundadores da SBEC e dos que logo se associaram, pode-se sugerir que a Sociedade decorreu dessa onda de ex-bolsistas que, na América do Norte e no Velho Continente, cursaram o mestrado e/ou o doutorado e o pós-doutorado, muitos em educação comparada e internacional, a especialização mais voltada para o acolhimento de bolsistas oriundos dos cinco continentes. Lá, teciam-se redes com os diversos cantos do mundo, falavam-se variados idiomas e discutiam-se as grandezas e misérias da educação em países das mais variadas latitudes. O próprio autor deste se beneficiou muito do enfoque e da convivência com docentes e discentes. Quase sendo atraído para a especialização em educação comparada e internacional, declare-se como depoimento. Apesar disso, foi informalmente considerado comparatista, embora, a rigor, tenha aplicado a sociologia e a antropologia à educação também na perspectiva comparada e internacional, como tantos outros no mundo.

Em 1989, logo após a queda do muro de Berlim e a promulgação da “Constituição Cidadã” no Brasil, a globalização deu grandes passos, configurando a mencionada vitória de Pirro do capitalismo. Como a Guerra Fria estava “vencida”, a América Latina e outros continentes diminuíram a sua relevância no quadro das relações internacionais. Como reflexo, o Conselho Mundial das Sociedades de Educação Comparada pendeu para os países chamados pós-socialistas, organizando significativo congresso na Universidade de Praga, em 1992. Posteriormente, o mencionado Conselho Mundial aumentou expressivamente o número de vozes diversificadas, inclusive pela adesão de sociedades de países em desenvolvimento, tendo organizado congressos mundiais na Cidade do Cabo, África do Sul (1998); em Havana, Cuba (2004); e em Buenos Aires, Argentina (2013). Então, as apologias da diversidade dos anos 1980 traduziram-se cada vez mais em atos.

¹ Entrevista inédita do Sr. Edson Machado de Souza concedida ao autor, no Ministério da Ciência e Tecnologia, em outubro de 1988.

Emerge, então, um paradoxo: os comparatistas no Brasil continuam persistentes ao longo do tempo, embora relativamente poucos. A globalização avança, o Brasil adota “fórmulas” de ajuste, inclusive a avaliação educacional externa no País e, depois, a avaliação educacional externa internacional. Entretanto, as pesquisas comparadas pouco cresceram, em particular aquelas sobre a avaliação externa internacional. Para buscar o esclarecimento desse paradoxo, realizamos uma pesquisa sobre os trabalhos publicados no Brasil.

O fio da literatura

Recuperando as análises da produção científica, Castro e Werle (2004a, 2004b) identificaram 77 artigos publicados em periódicos brasileiros com as palavras-chave *administração comparada* (1995-2000) – 2,2% do total. De 1982 a 2000, localizaram 191 artigos de *administração educacional comparada* – 5,3% do total –, possivelmente resultado da maior inserção internacional do País. Os estudos se preocuparam antes de tudo com as comparações interpaíses, seguindo a tradição da educação comparada. Faltam ou são escassos os trabalhos que, decompondo a realidade, comparem unidades menores, como regiões, estados ou províncias, distritos, escolas, salas de aula etc. (Bray; Adamson; Mason, 2014). Predominaram as comparações com a América Latina (72,7%), esta seguida da Europa, inclusive Portugal (19,6%), o que é compreensível pela similitude de problemas e pelas raízes históricas. Os focos temáticos mais frequentes foram reformas educativas, ensino superior, tendências pedagógicas, globalização, formação de professores e democracia e cidadania.

Recentemente, Castro (2013) identificou 70 dissertações e teses com temática comparativa no banco de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) entre 2008 e 2011 (0,4% do total). Foram mais numerosas as pesquisas sobre Brasil, Portugal, África e América Latina, acompanhando a política externa brasileira e as linhas de maior cooperação sul-sul. Assim, ganhou fundamentos a hipótese da autora de que a escassez do domínio de línguas estrangeiras facilita a emergência de estudos lusófonos e em países de língua espanhola. Efetivamente, Portugal ganhou a dianteira, com 13 trabalhos, porém, somando os países latino-americanos e do Caribe, foram detectados 16 estudos. Desse modo, a educação e a administração comparadas podem ter sido e continua a ser uma espécie de sal da terra, cujos poucos grãos dão sabor ao conjunto de pesquisas educacionais, pelas suas teorias e metodologias específicas.

Artigos de acesso aberto

Em face das dissertações e das teses, bem como dos artigos sobre administração comparada, outro trabalho (Gomes, 2014) buscou um novo ângulo, em vez de dar continuidade temporal aos anteriores. A rede lançada

às águas teve malhas mais largas do ponto de vista tecnológico e mais finas quanto às palavras-chave utilizadas. O autor colocou-se na pele do estudioso que dispõe de conexão com a internet e busca trabalhos sobre educação comparada e internacional em português, nos periódicos científicos eletrônicos brasileiros de acesso aberto. Adotou-se a pressuposição de que esse estudioso não conta com canais de acesso a periódicos assinados, pagos. Dessa forma, objetivou-se o acesso mais democrático pelo idioma e pelo custo. Ao mesmo tempo, foram consideradas as mudanças dos estudiosos em sua busca à literatura e a sua renovação por idade. Assim, os resultados a seguir, de fato, mostram novas tendências.

Para a procura dos artigos nos periódicos brasileiros utilizaram-se, em junho de 2014, atualizando-se em janeiro de 2015, as palavras-chave *educação comparada*, *educação internacional* e *educação comparada e internacional*. As buscas se efetuaram na Scientific Electronic Library Online (SciELO) Brasil, no Google Acadêmico e no Directory of Open Access Journals (DOAJ), sem limitação de datas. Uma implicação é a subestimativa do número de artigos mais antigos, visto que a digitalização e a publicação na internet são relativamente recentes. Foram incluídos os trabalhos publicados no Brasil, compreendendo também traduções e textos de autores com afiliação institucional fora do País. Passou-se à análise por meio do título e do resumo, o que determinou a exclusão de alguns artigos. Recorreu-se, então, ao conteúdo completo, que em raros casos levou a novas exclusões.

Resultados

Os 97 artigos identificados vieram a lume nas mais variadas revistas, de penetração e prestígio diferentes, inclusive em algumas não específicas de educação. Os títulos que lideram a lista, pelo número de artigos, são *Educação e Sociedade* e *Revista Brasileira de Educação*. Como o número de títulos de acesso aberto aumentou no Brasil, verificou-se ampla dispersão dos artigos identificados, não se localizando nenhuma revista brasileira de educação comparada (Gomes, 2014). Os periódicos se concentraram, do mesmo modo que a elaboração científica como um todo, nas Regiões Sudeste e Sul, não por acaso as mais globalizadas. Assim, as publicações da área não se circunscrevem a uma espécie de gueto acadêmico, mas passam por uma diáspora, o que lhes facilita ser sal da terra.

Passando à distribuição temática pelo tempo, os trabalhos selecionados, excluindo os publicados até 1999 e que devem estar subestimados pela falta de digitalização, alcançaram, em 2000-14, a modesta média anual de 6,1. A Tabela 1 exhibe a distribuição de artigos por triênio, notando-se uma elevação contínua até os dois últimos triênios. O total desse período corresponde a 56,7%, sugerindo maior interesse, paralelo à interdependência entre os países, no bojo da globalização. Todavia, não se verifica um crescimento contínuo no último triênio, mas estabilidade.

Tabela 1 – Distribuição Trienal dos Artigos sobre Educação Comparada e Internacional por Periódicos Brasileiros, Segundo o Tema

Temas	Até 1999	2000-02	2003-05	2006-08	2009-11	2012-14	Total
Políticas educativas	2	2	-	2	5	6	17
Políticas da educação básica	-	-	1	2	6	5	14
Políticas da educação superior	-	1	1	5	4	6	17
Subtotal	2	3	2	9	15	17	48
História comparada da educação	1	4	1	3	4	3	16
Teorias e metodologias da educação comparada	1	1	4	-	1	4	11
Gestão escolar e educacional	-	1	1	-	5	2	9
Análise de trabalhos acadêmicos	-	-	3	1	1	-	5
Formação de educadores	1	-	1	2	1	-	5
Avaliação educacional	-	-	-	1	1	1	3
Total geral	5	9	12	16	28	27	97

Fonte: elaboração própria.

A Tabela 1 sugere, ainda, maior ramificação temática no tempo, ocorrendo, contudo, concentração maior nas políticas educativas, incluindo currículos. Assim, a abordagem comparada e internacional continua em grande parte, como nas suas origens, voltada para perspectivas macroscópicas. O seu subtotal no período foi de 49,5%. Ao comparar com a primeira categoria, genérica, verifica-se que a educação superior superou a educação básica. Esse nível tende a ser mais internacionalizado, talvez essa seja uma explicação para o seu percentual.

Segue-se um campo em parte novo no Brasil – a História comparada da educação (16,5% do total). Por sua vez, as teorias e metodologias da educação comparada apresentam-se com 11,3%. Trata-se de área fundamental para o desenvolvimento da disciplina, com efeitos germinativos. Na maioria dos casos, as análises tomam países como unidades: faltam comparações entre unidades menores, já mencionadas, inclusive dentro do Brasil, apesar de este ser considerado País de contrastes.

Mais notável, porém, é o último item: contrariando a realidade, a avaliação internacional chegou a apenas 3,1% do total. Note-se que o Brasil fez a primeira grande avaliação externa, uma prévia do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), em 1989. Em 2000, participou da primeira edição do Programme for International Student Assessment (Pisa), em português, Programa Internacional de Avaliação de Estudantes, levado a efeito pela Organização de Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). Ainda que se constitua em parte num pomo de discórdia no Brasil e no mundo, a avaliação educacional externa e internacional foi alvo de

escassos elementos para constituir massa crítica aplicada à nossa realidade. Sob as lentes ideológicas, para uns a avaliação internacional é a chave da competitividade, motor incomparável da melhoria; para outros, chega a ser parte de uma conspiração contra os países em desenvolvimento. As avaliações externas em escala internacional recebem fortes críticas da academia, bem como grandes elogios. Certamente, tanto críticas quanto elogios acadêmicos se supõem cientificamente fundamentados. Se partissem de pessoas comuns, esperar-se-ia delas o que podem oferecer: o senso comum. Ora, se existem críticas e elogios da academia sobre tais avaliações, seria de esperar que se fizessem pesquisas para revelar suas luzes e sombras. Se tais pesquisas existem, não aparecem nas publicações, o que seria útil a todos.

O Brasil é participante do Pisa, tem capacidade para analisar os dados em profundidade e passá-los por crivos críticos. Porém, onde estão os trabalhos publicados? É claro que vários peixes escaparam à nossa rede, já que uma parte dos artigos pode não incluir as palavras-chave aqui utilizadas. Haveria, então, ensaios críticos demais e pesquisa de menos?

Já que continuamos centrados nos sistemas nacionais de educação, com quais países se estabelecem comparações nos artigos acima? Em primeiro lugar, por larga margem, situa-se Portugal, seguido por países da América Latina, em especial a Argentina. Sucedem ainda outros países-membros da União Europeia, Estados Unidos, Canadá, Países de Língua Oficial Portuguesa (Palops), Rússia e outros. Desse modo, esboçam-se dois eixos: um relacionando o Brasil aos países chamados desenvolvidos do Hemisfério Norte, conforme as tradições mais antigas da área, e outro relacionando o Brasil com países do Hemisfério Sul, neste caso com a nova presença de países africanos, sobretudo Palops. Os eixos sul-norte e sul-sul aparentemente acompanham tendências da política externa brasileira.

Outra dimensão das comparações concerne à afiliação institucional dos autores fora do Brasil. Predominam também os de Portugal e da América Hispânica, escrevendo em seus idiomas. Nesse sentido, a hipótese de Castro (2013) sobre as limitações linguísticas brasileiras pode confirmar-se outra vez. Teria sido resultado da educação de massa, "terceirizando" o domínio de idiomas aos cursos livres e acarretando maiores custos aos estudantes e suas famílias? Teríamos erguido, assim, os muros de uma espécie de gueto linguístico e, até certo ponto, cultural, num País de dimensões continentais? Ser um país monoglota, influenciado pela cultura de massa globalizada, levaria a quê? Provavelmente ao enquistamento científico e tecnológico, já que o idioma mais difundido na internet e na ciência é o inglês. Além deste, existem trabalhos em outras línguas, como o francês, o alemão e o espanhol, que abrem perspectivas diferentes das dos anglo-saxônicos. Nelas encontram-se tesouros alternativos para ver a realidade com olhos diferentes. A singularidade é pobre, a pluralidade é rica. No entanto, o que não é publicado na *língua franca*, o inglês, perde alcance e é subavaliado. Então, assistimos ao paradoxo de excelentes pesquisadores de língua portuguesa e espanhola escreverem em inglês se quiserem ter repercussões.

Espelho, espelho meu...

Teria o Brasil um bifrontismo ou plurifrontismo em relação ao mundo? Numa face, o relativo isolamento cultural como defesa, o receio de importar sem crítica, o temor de o eu diluir-se no do outro, do estrangeiro, já que a identidade nacional tem sido árdua para alcançar e manter. Nesse labirinto, insere-se a busca por Portugal, antigo colonizador, inclusive para chegar a círculos mais amplos na Europa. O termo Finisterra, fim da Terra, aplicou-se a Portugal e à Galícia (da qual ele se diferenciou), porém, espelha a perspectiva geográfica e cultural da Idade Média: deslocando-se de leste a oeste, inclusive pelos caminhos de Santiago de Compostela, ali terminava a Europa, no litoral atlântico. Como no passado colonial, estamos a percorrer a trajetória inversa, fazendo de Finisterra o início da terra europeia? Seguimos esse caminho pelas vantagens linguísticas e culturais? Não deixa de ser uma saída para o labirinto. Mas, como para Alice, as saídas são várias, precisamos primeiro saber aonde queremos chegar.

O fato colonial já merecia ter sido superado em quase 200 anos. De fato, o Brasil é parte da América, um continente imprevisto, equivocado, tanto que se chamou Novo Mundo (até mesmo Índias Ocidentais, em contraste com as almejadas Orientais). Por isso, o desconhecido foi encarado pelo colonizador como um ente vazio, a ser preenchido pela sua cultura (O’Gorman, 1958). Daí a imitação do colonizador, erigido em modelo e assim aceito pelo colonizado, a busca do que se escrevia e fazia na Europa como sendo o melhor, ainda mais, depois, associando modelos de outros colonizadores que não o seu. Não podemos, todavia, ignorar o movimento dialético entre eles: até mesmo a Independência se inspirou em valores importados da Ilustração, ao passo que o colonizado durante séculos aprendeu a conviver com as normas importadas e com o “jeitinho” de acomodá-las à realidade colonial. Por isso, até hoje as contradições entre o Brasil oficial e o Brasil legal.

Nacionalismo, xenofobia, imitação servil, teses de superioridade racial e cultural são muros desse labirinto. Como na história de Branca de Neve, a maior dificuldade é o espelho falante. Olhamo-nos e encontramos desde a imagem de Branca até as da rainha má e das bruxas. A educação comparada, ou melhor, as educações comparadas, com ampla pluralidade teórica e metodológica (Kazamias, 2012), fazem parte desse espelho e dos seus reflexos contraditórios. Situam-se na dobradiça do encontro com o outro, de olhar-se no espelho, como seres autoconscientes.

A caminho do bicentenário da Independência, já deveríamos ter plena consciência de que o mundo, conquanto em rede, mantém a sua estratificação em vários níveis de riqueza, prestígio e poder, hoje muito mais sutil que aquela do século 16, entre colonizadores e colonizados. Desde *A redução sociológica* (Ramos, 1965), sabemos que elementos da ciência tanto são imanentes à sua realidade particular, em que e para que foram gerados, quanto lhe são transcendentais. Cabe-nos “reduzir” à luz da fenomenologia e outras fontes a elaboração científica oriunda de fora e também fazer a autocrítica da nossa. O português Miguel Torga (2013),

escritor universal, declarou que sua inspiração precisava enraizar-se no húmus nativo da sua aldeia natal, caso contrário, o texto ficava insípido, por falta do sal da terra. Cabe a nós, cientistas, seres em situação, em diálogo conosco e com as nossas circunstâncias, caminhar das raízes para o alto da árvore e vice-versa, numa relação local-global-local.

Eu e o outro: contradições

Ver-se no espelho pode ser doloroso. Fácil é contemplar-se e deslegitimar como não apropriados os conhecimentos dos outros: nada temos com eles, então, tratemos de nós. Esse mito serve para ocultar o medo de dissolver o precário eu no do outro. Contudo, só se desenvolve a identidade do eu em contato com os outros. Isolar-se é fenecer.

A globalização é processo real. Com luzes e dilatadas sombras, ela amplia a circulação de pessoas, culturas, bens, serviços e capitais. Não nos relacionamos mais na velocidade das naus. As relações interpaíses se tornam complexas, levando à criação de organizações multilaterais e blocos, como a União Europeia, o Mercado Comum do Sul (Mercosul) e outros. Assim, há coerência com o estabelecimento de normas para equivalência de créditos, diplomas e qualificações, terminologias comuns, espaços de intercâmbios, como o Espaço Europeu de Educação Superior, resultante dos Acordos de Bolonha, ou ainda metas como as de Educação para Todos (Valle, 2012). Teorias conspiratórias são grosseiras em face das filigranas do poder. É preciso sutileza em vez de ficar na arquibancada vaiando os jogadores em campo. Cumpre entrar no jogo (Teodoro, 2011), com pesquisas e propostas.

Há robustas evidências de que o capitalismo global é concentrador, enaltece a competitividade dos países (o que até certo ponto e sob diversas dimensões é real) e impele-os a reverem os seus sistemas nacionais de educação. Envolvido e envolvente pela ideologia, cria seus dogmas, suas burocracias multilaterais e supranacionais, sua agenda, seus formulários de soluções para todos. Se há ideologias, é possível desvelar-lhes os compromissos com o poder e a riqueza. As ideologias podem ser internamente coerentes, mas a ciência faz luz sobre as suas incoerências externas, com a realidade. Não se trata evidentemente da ciência a serviço da ideologia. Relatórios podem ser isentos de contradições, contudo, a ciência pode achar o seu calcanhar de Aquiles das ideologias na incoerência entre a letra e a realidade.

Que a avaliação não é ideologicamente neutra já se tem conhecimento. Critérios e instrumentos são elaborados pelos que mais “sabem”, mais recursos têm e dispõem de maior poder de barganha. É conhecido que os Estados Unidos puxam a brasa para a sua sardinha, privilegiando na avaliação internacional aquilo que fazem e que acham ter dado certo (Ramírez, 2013). Entretanto, outros países, ao decomporem a sua realidade além do âmbito nacional, também podem puxar a sardinha para a brasa dos

decisores e dos *lobbies*, sejam do setor público ou privado? E os que pouco se encaixam nos moldes, não pagariam até consultores para obter formas de contornar os padrões e sair-se melhor no “formulário”?

De fato, o Estado avaliador (“sucessor” do Estado docente, numa visão subjacentemente evolucionista e modernizadora) torna-se um Estado avaliado, retido pelas grades estreitas de burocracias supranacionais, capazes de influenciar os currículos e desprezar as variações culturais, com a sua criatividade e a sua crítica. Até no que se refere às civilizações, a União Europeia não se encontra hoje em parte enredada nos padrões dos Estados Unidos? (Nóvoa, 2013). Até mesmo as civilizações, que transcendem as culturas, se fragmentam na modernidade “avançada” e se traduzem, na mídia, nos tão relativos e lábeis *rankings*.

Como quase tudo é hierarquizado, que frustração ficar abaixo da média! Que tristeza não escalar até o sonhado conceito AAA, como nos mercados financeiros! *Rankings* levam a quedas de ministros, cortes de recursos e outros fatos. Afinal, quem não soube usar os recursos existentes para ficar melhor, merece tê-los reduzidos. Essa é a mão claramente visível da livre competição, para eliminar os mais fracos, parte dos quais, na realidade real, serão excluídos pela própria inanição. O pressuposto é que, competindo, os melhores serão selecionados e se tornarão ainda mais capazes. No entanto, quais serão os efeitos de um corte de verbas para a ciência e as tecnologias no orçamento da Alemanha e quais em Portugal, Espanha, Grécia ou Chipre? Quais serão os melhores, selecionados nesse círculo vicioso, supostamente virtuoso?

Para a vitória no jogo em campo ou, ao menos, para levar o adversário a suar, cabe traduzir as dinâmicas sutis desses processos. Críticas fundamentadas na ciência são essenciais, ao contrário da vaia das arquibancadas, que pode ter valor catártico, porém, não vai muito além. Nenhum país hoje sobreviverá se tentar ser autárquico, pois está em múltiplas redes, não é autossuficiente nem autônomo, inclusive na educação.

Um exemplo paradoxal

As críticas às avaliações externas são notórias em grande parte do mundo. Mais comumente, tais críticas se referem ao cortejo de incômodos decorrentes do *ranking* de escolas, regiões e países pela média de aproveitamento e sua publicação. O *ranking* facilita que a mão invisível, tornada visível, aja para melhorar a eficiência e a eficácia. Todavia, essa é a parte mais saliente, em especial para a mídia. No caso do Pisa, as ciências da educação devem enfocar também, e sobretudo, os dados socioeconômicos e escolares, além de verificar a coerência entre os resultados e as recomendações para ação, nas políticas públicas (Carvalho, 2011), um enlace de alto valor se elas emanam rigorosamente da pesquisa. Se as políticas foram executadas, deram resultados positivos?

O conhecimento científico tem fragilidades, mas às vezes nos falta até indagar pela dispersão dos dados em torno da média. Não são muitos os

que, como Pedró (2012), examinam tão bem as limitações metodológicas e seus modelos explicativos, a exemplo da ausência da aula para explicar os resultados escolares. Não se pode estabelecer uma relação linear entre os docentes e o perfil de um sistema nacional de educação, isto é, um baixo escore não significa necessariamente que os professores sejam ruins. As culturas se movem dentro das civilizações, de modo que os educadores formais e informais agem consoante valores e expectativas sociais. Existem, pois, filosofias educacionais formais e informais, esta raramente escrita. O trabalho com os dados, que, aliás, não são de fácil acesso, dá o conhecimento nevrálgico para criticar e criar. Isso não é fácil num país onde parte da população escolarizada pode ter mais medo dos números que da própria avaliação. O fato indica que nesse país a aprendizagem da matemática é ruim e não melhora significativamente. Aqui está outro elo frágil: as avaliações são caras e deixam de ser comunicadas e interpretadas por muitos que fazem a educação.

Rumo a uma agenda

É óbvio que a educação comparada em grande parte depende do País que queremos ser, embora também dependa do rumo que lhe queremos imprimir. A educação comparada faz muita falta ao jogo em campo: cabe-lhe estabelecer e aprofundar muitos diálogos, necessariamente críticos com o próprio Brasil e o mundo, que não gira à sua volta.

Cumprir convidar a juventude a conhecer e a construir crivos críticos, a avivar o fogo da criatividade, a acautelar-se diante dos perigos dos abismos (nada se faz sem perigo) a fim de avançar e aprofundar. A juventude tem a capacidade de filtrar da herança da geração precedente tanto o que ela aproveita quanto o que refuga. Isso ocorre porque a herança cultural intergeracional não é uma bola de neve, infinitamente acumulativa. Quando os jovens filtram e criam, parte dos pesquisadores seniores não está mais aqui.

Apesar dos extremos do arco, isto é, a imitação servil e o isolamento, aqui chegamos. Cabe ousar muito mais. Não só nas dimensões internacionais, mas na multiplicidade de "Brasis" a comparar, em contextos cada vez mais amplos, como aqueles círculos que a pedra forma ao ser lançada às águas.

Referências bibliográficas

BOMENY, Helena. *Darcy Ribeiro: sociologia de um indisciplinado*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2001.

BRASIL. Conselho Federal de Educação (CFE). *Currículos mínimos dos cursos de graduação*. 4. ed. Brasília, DF: CFE, 1981.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>.

BRAY, Mark; ADAMSON, Bob; MASON, Mark (Org.). *Comparative education research: approaches and methods*. 2. ed. Hong Kong: University of Hong Kong, 2014.

CÂMARA, Marcelo. O parecer de Ruy. *Carta: falas, reflexões, memórias*. Brasília, DF, v. 2, n. 2, p. 81-110, 1992.

CARNIELLI, Beatrice Laura. Newton Sucupira e a idéia de universidade. In: GOMES, Candido Alberto (Org.). *Educadores brasileiros do século XX*. v. 2. Brasília, DF: Ed. Universa, 2005. p. 125-176.

CARVALHO, Luís Miguel (Coord.). *O espelho do perito: inquéritos internacionais, conhecimento e política em educação: o caso do PISA*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão, 2011.

CASTELLS, Manuel. *A sociedade em rede: a era da informação: economia, sociedade e cultura*. v. 1. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CASTRO, Marta Luz Sisson de; GOMES, Candido Alberto. Small is beautiful: comparative education in Brazilian universities. In: WOLHUTER, Charl et al. (Org.). *Comparative education at universities worldwide*. Sófia: Bureau for Educational Services; World Council of Comparative Education Societies, 2008. p. 169-176.

CASTRO, Marta Luz Sisson de. Educação comparada no Brasil: uma análise preliminar da produção acadêmica. *Educação Unisinos*, Canoas, RS, v. 17, n. 3, p. 223-231, set./dez. 2013.

CASTRO, Marta Luz Sisson de; WERLE, Flávia Obino Corrêa. Administração comparada como área temática: periódicos brasileiros em 1982 e 2000. *Educação*, Porto Alegre, v. 27, n. 2, p. 417-437, maio/ago. 2004a.

CASTRO, Marta Luz Sisson de; WERLE, Flávia Obino Corrêa. Estado do conhecimento em administração da educação: uma análise dos artigos publicados em periódicos nacionais 1982-2000. *Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação*, Rio de Janeiro, v. 12, n. 45, p. 1045-1064, out./dez. 2004b.

DEBESSE, Maurice; MIALARET, Gaston. *Traité des sciences pédagogiques*. Paris: Presses Universitaires de France, 1972. (Pédagogie Comparée, v. 3).

GOMES, Candido Alberto. A perspectiva comparada em educação: fator de imposição cultural? *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, v. 13, n. 1/2, p. 26-45, 1989.

GOMES, Candido Alberto. *Darcy Ribeiro*. Recife: Massangana/Fundação Joaquim Nabuco, 2010.

GOMES, Candido Alberto. A educação comparada no Brasil: processos de privatização da educação. In: ENCONTRO INTERNACIONAL DA SOCIEDADE BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO COMPARADA, 6., 2014. Porto Alegre: EdiPUC, 2014. (CD ROM). p. 1-17.

JESUS, Wellington Ferreira; GOMES, Candido Alberto. Que países são estes? Educação nova no Brasil e Portugal. In: CUNHA, Célio da (Org.). *Políticas de educação: cenários locais e internacionais*. Brasília, DF: Liber Livro, [s. d.]. No prelo.

KAZAMIAS, Andreas M. Educação comparada: uma reflexão histórica. In: COWEN, Robert; KAZAMIAS, Andreas (Org.). *Educação comparada: panorama internacional e perspectivas*. v. 1. Brasília, DF: UNESCO; CAPES, 2012. p. 173-196.

LOURENÇO FILHO, Manoel Bergström. LOURENÇO FILHO, Ruy; MONARCHA, Carlos (Org.). *Educação comparada*. 3. ed. Brasília, DF: MEC/Inep, 2004.

NÓVOA, António. The blindness of Europe: new fabrications in the European Educational Space. *Sisyphus*, Lisboa, v. 1, n. 1, p. 104-123, 2013.

NUNES, Clarice. *Anísio Teixeira*. Recife: Massangana/Fundação Joaquim Nabuco, 2010.

O'GORMAN, Edmundo. *La invención de América: el universalismo de la cultura de Occidente*. México, DF: Fondo de Cultura Económica, 1958.

PEDRÓ, Francisc. Desconstruyendo los puentes de PISA: del análisis de resultados a la prescripción política. *Revista Española de Educación Comparada*, Madri, n. 9, p. 139-174, primavera 2012.

RAMIREZ, Francisco O. World society and the university as formal organization. *Sisyphus*, Lisboa, v. 1, n. 1, p. 124-154, 2013.

RAMOS, Alberto Guerreiro. *A redução sociológica*. 2. ed. Rio: Tempo Brasileiro, 1965.

TEODORO, António. "A fortuna é de quem agarrar": a Rede Iberoamericana de Investigação em Políticas de Educação (RIAIPE) e as perspectivas de trabalho futuro. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación: RASE*, Madri, v. 4, n. 1, p. 6-18, 2011.

THUROW, Lester. *The future of capitalism: how today's economic forces shape tomorrow's world*. Nova Iorque: William Morrow, 1996.

TORGA, Miguel. *A criação do mundo*. 4. ed. conjunta. Alfragide, Portugal: D. Quixote, 2013.

VALLE, Javier M. La política educativa supranacional: un nuevo campo de conocimiento para abordar las políticas educativas en el mundo globalizado. *Revista Española de Educación Comparada*, Madri, n. 20, p. 109-144, 2012.

VAN DAELE, Henk. *L'éducation comparée*. Paris: Presses Universitaires de France, 1993.

Candido Alberto Gomes, doutor em Educação pela University of California, Los Angeles, é professor titular fundador da Universidade Católica de Brasília e coordenador da Cátedra Unesco de Juventude, Educação e Sociedade da mesma universidade, Brasília, Distrito Federal, Brasil.

candidoacg@gmail.com

Recebido em 25 de fevereiro de 2015.

Solicitação de correções em 24 de março de 2015.

Aprovado em 27 de maio de 2015.