

Educação comparada: uma disciplina atual ou obsoleta?

Pedro L. Goergen*

Introdução

O objetivo deste pequeno texto que, de alguma forma, serve de introdução aos demais trabalhos publicados no presente número de *Pro-Posições*, é fazer uma breve revisão histórica da Educação Comparada, com o objetivo não de acrescentar algo àquilo que os historiadores já escreveram com maior detalhe, mas de destacar algumas características que a tradição foi integrando a essa disciplina e de fazer, à luz dessas considerações, uma proposta de trabalho para a área no contexto brasileiro e sul-americano.

A crescente internacionalização do saber é uma característica do nosso tempo. A educação não foge a esta tendência e, a exemplo do que vem ocorrendo em outros campos do saber, aumenta, também aqui, o interesse pelos sistemas educacionais de outros países. Ao mesmo tempo, a disciplina que *ex officio* está encarregada dos estudos comparativos enfrenta sérios problemas, a ponto de ser considerada vazia, obsoleta e, em muitos casos, excluída dos currículos das escolas superiores ou universidades. Onde estaria a razão dessa aparente contradição?

Entre os latino-americanos a expectativa com relação à utilidade do conhecimento mútuo está ligada à idéia, cada vez mais clara, de que o futuro da América Latina envolve um projeto comum de desenvolvimento. Um even-

tual processo de integração, que parece despontar de forma embrionária, exige, antes de mais nada, um conhecimento mútuo mais aprofundado. A economia, a sociologia e a literatura já contabilizam avanços nessa direção. Na educação, ao contrário, ainda estamos no início, os passos são tímidos e, no mais das vezes, pisamos no chão inseguro dos conhecimentos dispersos ou das conjeturas mais ou menos intuitivas. Faltam estudos sistemáticos, cientificamente acurados e projetados a médio e longo prazos.

A inexistência de um trabalho ordenado de pesquisa é, a nosso ver, a razão por que a Educação Comparada não consegue corresponder às expectativas nela depositadas. Em outras palavras, queremos defender a tese de que as dificuldades e a falta de interesse, enfrentados pela disciplina Educação Comparada, decorrem da falta de pesquisa original na área.

O trabalho científico, engajado na prospecção de novos conhecimentos, deve apoiar-se na sua própria tradição que lhe dá a dimensão de seu espaço e de seu estatuto enquanto ciência. A leitura crítica de sua história legítima a ciência diante de si mesma, fornece critérios para a avaliação de seu desempenho e orienta sua ação presente e futura. Neste sentido, os caminhos percorridos pela Educação Comparada

* Prof. Dr. do Depto. de Filosofia e História da Educação, Faculdade de Educação/Unicamp.

em outros países podem fornecer elementos para o diagnóstico dessa disciplina em nosso meio. Vamos por isso iniciar estas considerações com uma pequena retrospectiva histórica, revendo, primeiro, a fase mais antiga, o das viagens e relatórios, e, depois, o das grandes sistematizações; a seguir, destacaremos a opinião de alguns autores a respeito da Educação Comparada do ponto de vista atual. Finalmente, com fundamento nesses apontamentos históricos faremos algumas considerações sobre a situação e as perspectivas da Educação Comparada em nosso meio.

Aspectos históricos

a) Fase prospectiva

O interesse pelos sistemas educacionais de outros povos e outras culturas é muito antigo. Josef A. Lauwerys lembra os exemplos do ateniense Platão que achou aproveitáveis certas instituições de Esparta, de Xenofonte que se interessou pelos costumes educacionais persas e de Comenius que viajou pela Europa levando de um país a outro os conhecimentos e experiências que ia juntando.¹

A instituição mais sistemática e a criação do nome "Educação Comparada" estão ligadas ao autor francês Marc-Antoine Jullien que, em 1817, publicou um pequeno livro² no qual, pela primeira vez, são esboçados os métodos e as tarefas dessa nova ciência. O livro de Jullien foi bem recebido, pois veio de encontro ao interesse de muitos intelectuais da época que acreditavam que a Europa, sacudida pela Revolução Francesa e pelas guerras napoleônicas, apenas poderia renovar-se sobre a base de uma educação comum européia, capaz de unir os povos. No entanto, e talvez por estar adiante do seu tempo, seu apelo a favor do uso do método comparativo em educação não

teve grande êxito, porquanto, pouco tempo depois, o autor e sua obra caíram no mais completo esquecimento, sendo redescobertos apenas um século mais tarde. Antes mesmo do reaparecimento da obra de Jullien e sem conhecê-la, outros autores haviam iniciado trabalhos semelhantes, usando, inclusive, metodologia bastante próxima à de Jullien.

A sugestão de Jullien de se criar um instituto com o objetivo de recolher e divulgar sistematicamente material ligado à Educação Comparada não teve conseqüências na época.³ Em contrapartida, espalhou-se entre os pedagogos um grande interesse por viagens a outros países com o objetivo de estudar seus sistemas educacionais e elaborar relatórios com a expectativa de seu aproveitamento para a melhoria dos sistemas educacionais de seus próprios países.

Essas viagens contribuíram significativamente para a solidificação da Educação Comparada, ainda que não fossem realizadas com interesses teóricos e sim com o objetivo de encontrar soluções práticas para problemas educacionais concretos.

O século XIX destaca-se, na área da educação, pelo grande esforço desenvolvido na construção de sistemas nacionais de educação, financiados pelo Estado. Comenius já alentava este sonho. Trata-se de retirar o encargo da educação dos limites da responsabilidade de cada indivíduo e passá-la para a responsabilidade do Estado, que deveria garantir educação para todos. Para que esse importante passo que transferia a educação do foro individual-familiar para o espaço público-societal pudesse ser levado a efeito era

1. Lauwerys, J. A., "A Pedagogia Comparada: seu desenvolvimento, seus problemas", in: Debesse, M. e Mialaret, G., *Tratado das Ciências Pedagógicas*, vol. 3, São Paulo, 1977, p. 617.

2. Jullien, M. A., *Esquisses et Vues Préliminaires d'un Ouvrage sur l'Education Comparée*, Paris, 1817.

3. Mais tarde essa proposta seria retomada por outros autores e, finalmente, realizada em grande estilo com a criação da Unesco, em 1946. Cf. Hilknner, F., *Vergleichende Pädagogik*, München, 1962, p. 22.

necessário enfrentar e superar grandes dificuldades. Lauwerys destaca algumas dessas dificuldades na forma de perguntas: "A escola deveria ser paga ou gratuita?; quem deveria ter o controle das escolas: a Igreja, as autoridades públicas, os pais?; quem deveria nomear os professores?; quais deveriam ser o conteúdo e os métodos do ensino?; deveria haver inspetores e quais seriam as suas funções?"⁴.

A necessidade de encontrar respostas para esses problemas levou muitos pedagogos de renome (Cousin, Thiersch, Mann, Arnold, entre outros) a realizarem viagens pela Europa à procura de soluções. Seu maior interesse era contribuir para a melhoria dos sistemas educacionais dos seus países através do conhecimento da realidade educacional de outros, além de acreditarem em caminhos e metas comuns para além dos limites de cada sistema.

O francês Victor Cousin (1792-1867), professor de filosofia, empreendeu algumas dessas viagens de estudo para a Alemanha e escreveu relatórios comparativos sobre os sistemas alemão e francês de ensino. Esses relatórios, publicados entre 1832 e 1837, tiveram grande repercussão devido, em parte, ao fato de Cousin não se limitar a expor apenas sua impressão pessoal, mas incluir a opinião de importantes personalidades do seu tempo sobre as questões tratadas.

Pouco tempo depois dos relatórios de Cousin, o professor de filosofia da Universidade de Munique, Friedrich Thiersch (1784-1860), publicou uma obra em três volumes⁵ dos quais os dois primeiros compreendem relatórios de viagens de estudo e de visitas a escolas e o terceiro volume uma documentação sobre leis, normas escolares e currículos. Thiersch foi inovador na medida em que incluiu dados empíricos em seus trabalhos. Desde este ponto de vista crítica Cousin, dizendo que seus relatórios têm pouco interesse prático, uma vez que Cousin não

teria posto os pés nas escolas das quais fala.⁶

Os relatórios de Cousin, traduzidos para o inglês por Mrs. Sarah Austin, estimularam Horace Mann (1792-1859), um dos mais ativos batalhadores por um sistema de ensino primário unificado nos EUA, a empreender uma viagem à Europa, especialmente para estudar o sistema educacional prussiano.

Durante todo o período em que foi secretário do Massachusetts Board of Education, Horace Mann publicou relatórios anuais (*Annual Reports*) nos quais registrava seus pensamentos e experiências pedagógicas. O *Seventh Annual Report*, escrito em 1843, relata a sua viagem à Europa. Este trabalho pode ser considerado um dos primeiros exemplos de estudo comparativo, ainda que conserve características de "relatório de uma experiência" e não chegue a ser uma comparação metódica.

Em meados do século XIX, manifestou-se também na Inglaterra a vontade de realizar tais viagens. Havia ali a preocupação com a "escola dos pobres", com as "escolas primárias" e mesmo com as "escolas de classe média", motivando a vontade de conhecer as soluções encontradas por vários países como a Bélgica, a França, a Suíça e especialmente a Prússia, que, como se sabe, havia alcançado nessa época avanços significativos no campo da educação pública primária. O mais destacado empreendedor de tais viagens foi o poeta, crítico literário e pedagogo Matthew Arnold (1822-1888). Sua segunda viagem ao continente resultou na publicação, em 1886, de *Schools and Universities on the Continent*⁷. Na introdução desta obra

4. Lauwerys, J. A., op. cit., p. 6.

5. Thiersch, F., *Über den gegenwärtigen Zustand des öffentlichen Unterrichts in den westlichen Staaten von Deutschland, Holland, Frankreich und Belgien (Sobre a Situação Atual do Ensino Público nos Estados Ocidentais da Alemanha, Holanda, França e Bélgica)*, Stuttgart, 1838.

6. Cf. Hilckner, F., op. cit., pp. 34-35.

7. Arnold, M., *Schools and Universities on the Continent*, Macmillan and Co., Londres, 1868 (2ª ed., 1882).

Arnold resume o interesse dos pesquisadores que realizavam essas viagens: "Para a solução satisfatória daquelas questões pedagógicas que aos poucos começam a nos preocupar seriamente, é necessário que nos voltemos para as experiências do continente e entendamos o que elas nos ensinam"⁸. Não se tratava ainda de um interesse propriamente teórico que visasse a estruturação de uma área de conhecimento, mas da busca de auxílio para a solução de problemas concretos, envolvendo a reforma parcial ou global dos sistemas de ensino. No entanto, embora buscassem, acima de tudo, soluções para os problemas educacionais de seus países, estavam, dessa forma, lançando os primeiros fundamentos para a paulatina constituição de uma nova área de saber dentro da educação.

Dentre os chamados "embaixadores da educação" e verdadeiros fundadores da Educação Comparada destaca-se, além dos já mencionados, Michael Sadler, mais preocupado em encontrar explicações teóricas capazes de desvendar os fundamentos dos fenômenos educacionais que sua mera descrição deixava ocultos. Sadler, partindo do conhecimento e experiências recolhidas durante suas viagens do fim do século passado e início do presente século, elaborou uma importante série de *Relatórios Especiais Sobre Problemas da Educação*. Nesses relatórios procura explicar as características próprias de cada sistema a partir de um ponto de vista histórico. Na concepção de Sadler, o sistema educacional é, na sua constituição atual, consequência dos determinantes históricos, funcionando como um conjunto orgânico em que todos os elementos são solidários e interdependentes. Além disso, Sadler coloca em destaque a função social do sistema educacional. Neste sentido, conclui que não se pode entender a educação de um país através da mera descrição de sua

estrutura e organização. É necessário descobrir qual é o seu objetivo social.⁹ Esses "viajantes da Educação", diz Lauwerys, não só desejavam "estudar com cuidado o que se passava fora do seu país e, depois, se possível, adaptar e copiar as práticas e os métodos interessantes (...) mas estavam todos convencidos de que era possível descobrir princípios gerais em matéria de funcionamento e de efeitos da educação mediante estudo dos sistemas estrangeiros"¹⁰.

Através desses exemplos queremos mostrar que, desde o início, a Educação Comparada se revestia de características de pesquisa. Ainda que não fossem uma investigação científica sistemática, essas viagens e relatórios denotam uma clara preocupação com o conhecimento concreto e objetivo das realidades educacionais nas quais se buscava inspiração para a solução dos próprios problemas. Na fase posterior, denominada de "fase das grandes sistematizações", a preocupação já se concentra mais especificamente nos aspectos epistemológicos, procurando definir os objetivos, delimitar o campo de ação e explicitar os métodos da nova área de conhecimento.

b) A sistematização da área

Após a Primeira Guerra Mundial começaram a surgir obras de Educação Comparada com enfoque novo. A atenção já não está mais voltada prioritariamente para a descrição dos sistemas, mas para a sistematização da área através de uma abordagem mais globalizante. As obras de Nicholas Hans¹¹, Friedrich Schneider¹², Isaac

8. Arnold, M., op. cit., citado por Hilkner, F., *Vergleichende Pädagogik*, Munique, 1962, p. 36.

9. Cf. Lauwerys, J. A., op. cit., p. 7.

10. Lauwerys, J. A., op. cit., p. 6.

11. Hans, N., *Comparative Education — A Study of Educational Factors and Traditions*, Londres, 1949.

12. Schneider, F., *Triebkräfte der Pädagogik der Völker*, 2ª ed. Salzburg, 1947.

Kandel¹³ e de Sergius Hessen¹⁴ são representativas desse período.¹⁵

No seu curso de Educação Comparada, Hans destaca uma série de fatores que influenciam a formação dos sistemas educacionais. Reúne esses fatores em dois grandes grupos, os “fatores naturais” (geografia, clima, taxa de natalidade etc.) e os “ideológico-filosóficos” (cristianismo ortodoxo, catolicismo, protestantismo etc.). Estes últimos denotam uma forte influência neokantiana, filosofia segundo a qual o mundo se explica ao nível das idéias e é através de seu estudo que se dá o acesso à realidade. Outros elementos apontados são a raça, a linguagem e o sentimento nacional. Os fatores que mais interessavam a Hans eram os filosófico-ideológicos entre os quais coloca a religião como elemento de grande influência na determinação da evolução dos ideais e da prática educativos. Após o estabelecimento desses princípios metodológicos básicos, Hans descreve quatro dos mais importantes sistemas educacionais do mundo.

Friedrich Schneider, um autor menos conhecido internacionalmente mas de vasta influência no âmbito da língua alemã, defendia posição semelhante à de Nicholas Hans. No entanto, do seu ponto de vista católico e neotomista, atribuía maior importância às forças internas e imanentes dos sistemas educacionais. Essas forças transcendentais, constituídas através das experiências históricas e armazenadas seletivamente pelos povos, são responsáveis pela evolução, nesta ou naquela direção, dos sistemas educacionais. Schneider foi um verdadeiro defensor da Educação Comparada através de suas aulas e publicações. Juntamente com Kandel deu início à reflexão sobre a própria Educação Comparada no sentido da constituição do seu estatuto científico através da definição do seu objeto, seus métodos e seu lugar no contexto geral da ciência da educação.

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, “se interessa pelo progresso das idéias 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. O pesquisador deverá ser habilitado para reconhecer as importantes influências do contexto social, político, econômico e cultural sobre a educação”.¹⁶ Kandel busca unir a análise temática (problemas, questões específicas) com o estudo dos grandes princípios explicativos da dinâmica social.

Em 1928, Sergius Hessen escreveu uma comparação crítica dos sistemas educacionais de outros países. Nesse trabalho Hessen destaca três aspectos do sistema escolar: a) a obrigação escolar como fundamento do sistema escolar com suas fontes ideológicas e sua problemática; b) o sistema escolar no relacionamento com as principais forças sociais (Estado, Igreja, economia) e c) a organização do sistema escolar em dez países.

Passando ao nível dos trabalhos individuais para o institucional, temos

13. Kandel, I., *Comparative Education*, Londres, 1933.

14. Hessen, S., *Die Theorie der Schule und der Schulaufbau Julius Beltz in Langensalza*, 1928.

15. Os manuais desses e outros autores por vezes ainda servem de livros-testos para a disciplina Educação Comparada em algumas escolas superiores brasileiras. O mais difundido foi o de N. Hans.

16. Kandel, I., *Comparative Education*, Boston, 1933; citado por Lourenço Filho, M. B., *Educação Comparada*, São Paulo, 1964, p. 68.

o destaque de duas instituições que atuaram durante e depois dos anos 30: o Instituto de Cooperação Internacional, de Paris, que publicou uma série de relatórios sobre o uso do rádio e do filme na educação, métodos de compreensão internacional etc., e, em Genebra, o Bureau International d'Éducation, sob a direção de Pedro Rosseló¹⁷, que convocou muitas reuniões internacionais, publicando seus relatórios.¹⁸

Após as grandes dificuldades decorrentes do avanço do nacional socialismo desde 1933 e a eclosão da Segunda Guerra Mundial¹⁹, as atividades de cooperação internacional na área de educação ressurgiram com renovada força. A mais clara manifestação dessa vontade de reiniciar as atividades de cooperação e conhecimento mútuos foi a criação da Unesco em 1946. A Unesco iniciou, em 1951, a publicação do *World Handbook of Educational Organizations and Statistics*, que representa a grande tentativa de reunir dados e estatísticas sobre os mais diferentes sistemas educacionais do mundo. O serviço de estatísticas, animado pela idéia da planificação, teve retroinflúência sobre os próprios sistemas de educação que passaram, inclusive, a aprimorar ou mesmo a criar um sistema de estatísticas. Sob a inspiração da Unesco e da OEA, criada nos EUA e que também se ocupa de problemas educacionais, foram sendo criados outros institutos. Hoje existem inúmeros centros de Educação Comparada em universidades e institutos de pesquisa de todo o mundo.

c) A questão do método

No contexto dessa reestruturação, os pesquisadores individuais foram sendo substituídos ou, melhor dizendo, foram sendo integrados em grupos de pesquisa, geralmente instalados em universidades ou institutos. Como o sucesso desses grupos depende de um mínimo de consenso metodológico, o

problema do método passou a tornar-se uma das principais preocupações.

Lauwerys destaca quatro métodos, servindo-se, para isso, do exemplo dos autores mais representativos:²⁰

- a) G. Bereday define como sistema de trabalho da Educação Comparada a elaboração de relatórios pormenorizados, cujos dados organizados podem levar a conceitos, hipóteses e fatores de unidade e de diferença entre os sistemas educacionais de vários países.
 - b) E. J. King diz que a Educação Comparada trabalha com o "aproche" contextual. A Educação Comparada deve interessar-se pelas razões e motivos que levam políticos a tomarem suas decisões. Todos os fatores (econômicos, ideológicos, políticos, artísticos, religiosos etc.) são importantes para a determinação das formas de educação em todos os níveis de ensino.
 - c) 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.
 - d) B. Holmes dedicou maior espaço ao estudo da questão do método, aceitando o chamado *método-problema*, adotado pelos *World Books*. Acentua a necessidade de ver claramente os problemas, formular as hipóteses, realizar pesquisas empíricas, preparar testes e experimentos, analisar e interpretar dados.
- A partir dessas quatro posições básicas, Lauwerys procura expor algumas regras metodológicas que, a seu

17. Pedro Rosseló teve grande influência no desenvolvimento da Educação Comparada. Um dos seus principais textos é "L'Éducation Comparée au Service de la Planification", *Cahiers de Pédagogie Expérimentale et de Psychologie de l'Enfant*, n.º 17.

18. Desde 1970 o Bureau International d'Éducation está ligado à Unesco.

19. Muitos órgãos de divulgação e instituições foram fechados ou tiveram suas atividades interrompidas em decorrência da guerra.

20. Cf. Lauwerys, J. A., *op. cit.*, pp. 232 e seguintes

ver, podem servir de indicações provisórias enquanto não se chega a conhecimentos metodológicos mais seguros. São as seguintes:

- a) A educação é matéria muito complexa que recebe a influência de todos os setores da vida humana. Por isso, quando se estuda a educação de um país, é indispensável conhecer o contexto histórico, geográfico, econômico, social, político etc. Os laços entre essas questões e a educação sempre existem, ainda que nem sempre sejam aparentes.
- b) A educação deve ser entendida como um instrumento de ação social. Os questionamentos não podem limitar-se ao âmbito do ensino em si, mas devem ser ampliados de modo que atinjam também os demais setores sociais afetados. Assim contextualizada, a educação não é um elemento estático, mas dinâmico, como é dinâmica a própria sociedade.
- c) Quando se compara, é necessário ser ter certeza de que se compara o comparável, isto é, leis com leis, estrutura com estrutura, programa com programa.
- d) É importante ultrapassar o domínio dos fatos brutos e alcançar o nível das hipóteses e teorias. Não se pode confundir fatos com teorias. A teoria é usada para se chegar ao fato.
- e) Devem ser isolados os fatores que explicam a tomada de determinadas decisões.
- f) O pesquisador pode abrir espaço para os interesses pessoais, estudando, p. ex., com mais profundidade, aspectos históricos, se for historiador.
- g) Merecem destaque os fatores políticos que devem ser entendidos no respectivo contexto.
- h) É interessante apresentar os resultados na forma de quadros.
- i) Em geral, deve-se iniciar pela identificação e formulação de um problema tão geral quanto se quiser. Em seguida, é necessário subdividir esse problema em aspectos mais de-

limitados, suscetíveis de serem tratados isoladamente. É preciso verificar a importância real desses problemas. Finalmente, deve-se expressar os resultados da forma mais simples e geral possível.

Essas recomendações metodológicas, enumeradas por Lauwerys, ilustram a preocupação epistemológica, presente na obra da maioria dos autores dessa época. Estabeleceu-se um debate, vivo até hoje, sobre os métodos mais adequados à Educação Comparada. No nosso contexto importa destacar a preocupação com o caráter científico e com a elaboração de procedimentos mais seguros e objetivos de acesso ao real.

O ponto de vista atual

A breve retrospectiva histórica que apresentamos permite salientiar dois pontos importantes. Primeiro, a constante preocupação com a contribuição que esta área de conhecimentos pode trazer para a solução de problemas educacionais concretos e, segundo, o esforço feito no sentido de conferir aos estudos comparativos um caráter científico.

Apesar de suas raízes bastante antigas, a Educação Comparada é uma disciplina academicamente jovem. Caracteriza-se, além disso, pela diversidade e heterogeneidade de seus pontos de vista e objetivos. Aliás, não se pode esperar univocidade quanto à conceituação básica na estruturação de uma ciência. Segundo Anweiler, este não seria nem mesmo um objetivo desejável, uma vez que a exclusão de posicionamentos cientificamente divergentes conduziria rapidamente à improdutividade e ao dogmatismo científicos.²¹ Os questionamentos e fundamentos da

21. Anweiler, O., "Konzeptionen der Vergleichen erziehungswissenschaft", in: Busch, A., et alii, *Vergleichenden Erziehungswissenschaft*, Munique, 1974, p. 19.

Educação Comparada evoluíram de uma fase "subjetivo-impressionista" (método pré-científico), passando por um período "objetivo-descritivo" até alcançarem um nível "analítico-descritivo".²²

Essa terceira e última fase, que caracteriza o atual trabalho comparativo, procura integrar as duas primeiras etapas num nível superior de conhecimento científico. A análise comparativa sistemática esforça-se por alcançar esquemas classificatórios capazes de entender o complexo contexto educacional, cultural e social, mesmo tendo que limitar sua abrangência ao âmbito dos espaços pedagógicos.

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 dão forma aos sistemas educacionais dos povos.

Segundo Anweiler,²³ não obstante as diferenças que marcaram o tratamento de questões isoladas, esses autores tiveram em comum, 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.²⁴

Nenhuma dessas posições está hoje livre de sérios questionamentos. Constatou-se um ceticismo generalizado com relação às concepções sintéticas globais da chamada *análise global*, prefe-

rida pelos representantes mais antigos da Educação Comparada. Ainda que tais autores também selecionassem critérios, procediam sempre com a ambição de atingir, através de sua análise, a essência e os problemas principais dos sistemas educacionais. Hoje, ao contrário, nota-se

uma preferência pelo *problem approach*, um procedimento metodológico exposto de forma detalhada por B. Holmes.²⁵ Trata-se da comparação ao nível de problemas mais delimitados, o que permite um tratamento mais específico, apropriado e aprofundado das questões. Essas vantagens, porém, vêm acompanhadas do risco de se isolar os problemas enfocados do contexto educacional mais amplo. Qualquer problema abordado deve apontar para além dele mesmo, levando em consideração as condições históricas, culturais, econômicas e sociais que o contextualizam e permitem sua correta compreensão.

Se, de uma parte, há dificuldades epistemológicas que afetam o método do *problem approach*, a comparação global dos sistemas nacionais de educação também não está livre delas. De fato, o entendimento da educação enquanto expressão de um caráter nacional geral é uma herança do romantismo e da escola histórica. Além de não se ter certeza se podemos ou não falar do caráter nacional de um povo ou de uma nação, as modernas ciências sociais nos mostram que esse caráter nacional pode mudar a partir da intervenção de determinadas variáveis. Constatou-se, por ex., mudanças significativas provocadas pelo processo de industrialização, instalado a partir do século XIX. Decorre daí que a explicação de fenômenos educacionais com base no caráter nacional, considerado

22. Hilknner, F., "Was kann die Vergleichende Methode in der Pädagogik leisten?", in: *Bildung und Erziehung*, 16 (1963), pp. 511-26.

23. Para a elaboração do presente item recorremos em vários momentos ao citado texto de O. Anweiler.

24. Anweiler, O., op. cit., p. 21.

25. Holmes, B., *Problems in Education - A Comparative Approach*, Londres, 1965.

imutável e permanente, está destituída de valor científico. Grande parte dessas explicações são intercambiáveis e, portanto, inúteis para o conhecimento de especificidades de qualquer realidade ou sistema educacional.

Ainda segundo Anweiler, a concepção embasada na perspectiva nacional que foi determinante para a definição do objeto da Educação Comparada parece estar sendo substituída por uma perspectiva cultural-sociológica. Mesmo que a política educacional nacional continue demarcando os limites nos quais a educação se realiza como fenômeno social, começam a tomar corpo estruturas supranacionais como unidades maiores. Este conceito, proposto por L. Froese²⁶, pode mostrar-se útil para a fixação dos novos objetivos da Educação Comparada e até substituir o tradicional conceito de sistema nacional de educação.

Outro argumento contra os chamados clássicos refere-se ao método por eles usado, cujo caráter é muito mais intuitivo do que científico-exato. Os conhecimentos e afirmações privilegiam a intuição em detrimento dos dados quantificáveis. Revela-se aí a oposição, de caráter epistemológico, entre o *Verstehen* das ciências humanas e a explicação *positivista*, ou seja, entre a Educação Comparada embasada na tradição das ciências humanas e a Educação Comparada que se serve dos recursos da moderna sociologia. Esse debate, conduzido nos EUA por A. Kazamias e na Inglaterra por B. Holmes, não se restringiu apenas ao âmbito metodológico-técnico, mas teve influência também na determinação dos objetivos e conteúdos da Educação Comparada.

Kandel defendeu a opinião de que a Educação Comparada deveria ser, em seu método e conteúdo, um "prolongamento da história da educação para o presente".²⁷ Em contraposição a isto, a mais nova geração de comparatistas entende a Educação Comparada como

um caso especial da ciência social, primordialmente como uma Sociologia da Educação Comparada. Para esses autores não é essencial a análise das forças históricas que influenciaram a formação dos sistemas educacionais de um povo ou país, mas a análise dos seus problemas estruturais atuais e a explicitação dos fatores que irão determinar a evolução futura. Nesta acepção a Educação Comparada não é entendida apenas como uma pesquisa sobre a realidade educacional, mas como uma atividade que aspira contribuir para a política e planejamento educacionais, ainda que não se limite ao atendimento de convocações governamentais nesse sentido.

Uma posição intermediária entre a *história* e a *ciência* é defendida por N. Hans. Para este autor, a Educação Comparada encontra-se a meio caminho entre a ciência humana e a ciência exata, devendo aproveitar-se das vantagens metodológicas de ambas. O método escolhido, sociológico ou estatístico, dependerá do objeto a ser examinado. Hans defende uma Educação Comparada de caráter funcionalista-histórico, sendo que entre essas abordagens não vê contradição mas complementaridade.

Anweiler alerta que tanto a abordagem histórica quanto a sociológica devem ter clareza sobre a orientação específica de sua pesquisa e, portanto, ter consciência de seus limites.²⁸ A combinação entre ambos os posicionamentos, sem necessariamente serem incorporados simultaneamente pelo mesmo autor, ainda que este seja o caso ideal, deve ser conduzida por um questionamento pedagógico-sistemático que não decorre automaticamente dessas abordagens, mas surge do contexto global do pensamento pedagógico. Chega-se, assim, à atual discussão a respeito da

26. Froese, L., Bildungsstrukturen in Ost und West, in: *Paedagogica Europaea*, vol. 2, p. 977, citado por Anweiler, O., op. cit., p. 22.

27. Kandel, I., "Problems of Comparative Education", *IRE*, 2 (1956), pp. 1-3; citado por Anweiler, O., op. cit., p. 23.

28. Anweiler, O., op. cit., p. 24.

situação da Educação Comparada no conjunto das demais disciplinas da ciência da educação. Deve a Educação Comparada ser considerada uma ciência *parcial* ou possui ela um intrínseco caráter interdisciplinar?²⁹ Há autores que defendem o caráter interdisciplinar alegando o indispensável uso de conhecimentos de outras áreas, ao passo que outros alertam para o risco da exagerada valorização da interdisciplinaridade, uma vez que esta poderia levar a uma dissolução da Educação Comparada nas disciplinas vizinhas. Estes últimos acentuam a autonomia da Educação Comparada como disciplina parcial, ligada ao campo mais geral da ciência da educação.

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.³⁰ 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.

O enfoque latino-americano

É claro que estas considerações sobre a história, as tentativas de sistematização, a discussão metodológica e as perspectivas atuais poderiam ser aprofundadas, mas não é esse o objetivo do presente trabalho. Intencionamos apenas mostrar como, desde o seu surgimento no início do século XIX, a Educação Comparada sempre foi, primei-

ro na forma de viagens e relatórios e, depois, assenhoreando-se de procedimentos científicos, uma atividade de pesquisa. E é essa pesquisa que serviu de ponto de partida para a fundação da Educação

Comparada enquanto disciplina acadêmica. Mas as dificuldades dessa disciplina não só foram, como continuam sendo muitas. E isso não apenas entre nós. W. D. Hollis escreve que:

“A crise de identidade dos comparatistas acentuou-se nos últimos cinco anos na medida em que foram excluídos do processo de reforma dos sistemas educacionais. Ao contrário dos psicólogos, dos sociólogos e ultimamente até dos filósofos, eles não encontram o seu lugar a partir do qual possam influenciar a realidade educacional. (...) As teorias e constructos da Educação Comparada — este campo de pesquisas que, entretanto, têm mais de um século de vida — não souberam, principalmente nos últimos tempos, demonstrar seu valor para as tarefas práticas, com as quais se ocupam os reformadores dos sistemas educacionais, não importando se o seu ponto de partida era o princípio dos ‘fatores’ ou das ‘forças propuloras’ ou se procediam de maneiras ‘indutiva’, ‘quantitativa’ ou através da ‘solução de problemas’ ou ainda com fundamento em outras ciências sociais. Por isso temos que perguntar novamente: têm os estudos comparados alguma utilidade ou são apenas exercícios estimuladores bastante exóticos e sem nenhum sentido? Se o comparatista em educação, em consequência do seu desespero, se refugia no puramente acadêmico, certamente será o único dentre todos os representantes de todos os setores da educação a agir assim; hoje até o historiador da educação — e com razão! — sente-se obrigado a contribuir para a construção do sistema educacional”.³¹

29. Anweiler, O., op. cit., p. 30.

30. Cf. Anweiler, O., op. cit., p. 25

31. Halls, W. D., “Kultur und Erziehung: der kulturalistische Ansatz’ in der vergleichenden Pädagogik”, in: *Erziehung und Bildung*, nov./dez. 1971, p. 509.

Embora a Educação Comparada encontre dificuldades mormente quanto ao seu poder de intervenção na política educacional concreta, em muitos países da Europa e nos EUA continua sendo uma área respeitada pelos resultados que apresenta. Além disso, com relação às observações de Halls, é muito oportuno lembrar que é temerário julgar uma atividade intelectual apenas a partir de seu maior ou menor potencial de intervenção na realidade. Não que tal intervenção não seja importante, mas porque ela é difícil de ser avaliada, uma vez que, em muitos casos, não é aparente, pois se dá não direta e mecanicamente, mas de forma mediada. Mesmo assim, as perguntas formuladas por Halls podem estimular uma reflexão sobre a situação da Educação Comparada entre nós.

Como em tantos outros campos, também na área da teoria educacional costumamos seguir os caminhos inaugurados por americanos ou europeus. Não foi diferente no domínio específico da Educação Comparada. Isto não seria estranho não fossem as distintas condições para a realização do trabalho comparativo, lá e cá. Há naqueles países todo um contexto, desde a tradição cultural até as condições de infraestrutura, no qual se insere o trabalho comparativo. Independente disso e repetindo o que se fizera no exterior, a Educação Comparada foi incluída nos currículos acadêmicos de nossas instituições de ensino superior. Ora, como vimos, nos EUA ou na Europa há uma série de pressupostos que viabilizam o ensino da Educação Comparada. O mais importante deles é a existência de uma pesquisa atuante que serve de fonte para o ensino. Vale dizer que a Educação Comparada, se não quiser ser monótona, repetitiva, inútil e servir apenas para preencher o tempo dos alunos, deve reportar-se permanentemente aos resultados de uma pesquisa viva e atual. A nosso ver, esta é a diferença mais importante entre a Educação Comparada como ela é praticada

aqui e em centros mais avançados. De fato, na Europa e nos EUA existem inúmeros centros de pesquisa onde grupos especializados dispõem das condições (domínio das línguas, acesso à bibliografia especializada, disponibilidade de dados estatísticos e análises atualizados, realização de viagens etc.) necessárias para a realização de suas pesquisas. Entre nós, ao contrário, essas condições ainda não existem. Se estivermos convencidos de que a Educação Comparada é uma área importante e acharmos que vale a pena investir nela, seja do ponto de vista do ensino (formação de especialistas em educação), seja do ponto de vista da geração de novos conhecimentos que poderão servir de subsídio para a elaboração de uma política e planejamento educacionais melhores, devemos encontrar formas de viabilizar a pesquisa na área. Caso contrário — esta é a nossa percepção —, seria mais conveniente canalizar as energias de docentes e alunos para outras atividades.

Não é necessário gastar tempo mostrando a situação da Educação Comparada entre nós porque todos os que, de alguma forma, estão ligados à área, sabem que ela é, no mínimo, desalentadora. Falando de modo geral, mas ressaltando as raras exceções que, via de regra, são fruto do abnegado esforço individual, os professores de Educação Comparada sentem-se na contingência de recorrer a material antigo e completamente ultrapassado. Mais comum é o uso dos manuais clássicos de Educação Comparada, interessantes do ponto de vista da sistematização e elaboração epistemológica da disciplina, conforme vimos acima, mas que estão culturalmente deslocadas e são, portanto, também inadequados para o tratamento de questões educacionais atuais. É óbvio que esse tipo de material não desperta o interesse dos alunos. É interessante observar ainda que, apesar de a Educação Comparada figurar como disciplina de muitas instituições de ensino superior, não há cursos

por ex., de pós-graduação, que formem professores para esta área. Quando se abre algum concurso, os interessados saem à procura de alguma bibliografia com a qual não raro se defrontam pela primeira vez. Resumindo: a Educação Comparada — esta é a constatação que fazemos hoje — reduz-se predominantemente a um exercício acadêmico formal cujo sentido se esgota no cumprimento de uma exigência curricular.

Contudo, se, de um lado, parece visível o esgotamento da disciplina, de outro, constatamos, sobretudo entre os alunos de pós-graduação, um crescente interesse pelo conhecimento da realidade educacional de outros países. Na verdade, não existe nisso nada de extraordinário na medida em que esse fenômeno não é senão a manifestação localizada de uma tendência internacionalizante que caracteriza o espírito científico do nosso tempo. O desalento decorre, no nosso modo de ver, do estado de abandono, em teoria e prática, ao qual a educação comparada ficou relegada. Da mesma forma como ainda não aprendemos a gerir e a gerar o progresso e a modernização da nossa sociedade de forma personalizada sem desconectá-la do contexto da evolução internacional, oscilando permanentemente entre o entreguismo total e o isolamento absoluto, também na educação ora tentamos copiar ou até transplantar modelos estrangeiros para nosso país, ora nos isolamos do mundo, sobrelevando o caráter regional da educação.

Diante dessa situação é oportuno perguntar o que podemos fazer. Em princípio há duas alternativas: ou abandonar a Educação Comparada por ser ultrapassada e supérflua ou procurar novos caminhos se o método comparativo ainda for considerado adequado e útil à geração de novos conhecimentos e análises mais amplas do fenômeno educativo. Apoiados na experiência de outros países e no rumo internacionalizante dos ventos científicos, parece-nos permitido partir da

suposição de que o método comparativo — isto é, o estudo de outras realidades educacionais com o propósito de ampliar nossos conhecimentos e nossos horizontes intelectuais no sentido de um entendimento mais aprofundado para a elaboração de novos projetos para a educação — não está ultrapassado. 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. O recurso ao isolamento como arma de defesa contra o chamado *colonialismo cultural* não nos parece a melhor alternativa, além de ser inviável no mundo de hoje. Todos os projetos isolacionistas na economia ou na política se revelaram reacionários e foram ou estão sendo tragados pelo tempo. O nacionalismo cultural é um mal. É necessária uma cultura autêntica e esta é uma cultura crítica e transformadora, capaz de contribuir para a evolução das pessoas e do país. Estas observações são o pressuposto para que as indicações que faremos a seguir não sejam entendidas como regionalistas ou isolacionistas. A origem do colonialismo cultural não está na proveniência do conhecimento mas no acesso seletivo e no uso que se faz dele. Ademais, no que se refere à educação, os problemas que enfrentamos (analfabetismo, formação de professores, acesso à escola, evasão etc.) são de tal ordem que precisamos buscar soluções onde quer que elas se encontrem.

A alternativa, portanto, para a situação precária da Educação Comparada não é abandoná-la de vez, visto que ela tem uma importante função a cumprir, mas de dar-lhe um novo rumo. Conforme nos ensinam as ciências de modo geral, também na educação o futuro não aponta para o isolamento. Há inclusive autores, entre eles Anweiler, que já falam de certas características supranacionais dos sistemas educacionais.

O caminho novo que queremos sugerir para a Educação Comparada, como forma de superação do seu atual estado de letargia, é o da atenção voltada para a realidade educacional latino-americana. Já dissemos, mas vale repetir, isto nada tem a ver com isolamento ou regionalismo cultural. Trata-se de conhecer melhor aquilo que nos está mais próximo e de fazer o que, no momento, temos condições de fazer. Nossas reais possibilidades de realizarmos estudos comparativos sérios incluindo países europeus, asiáticos ou mesmo da América do Norte, são bastante limitadas. Poucas pessoas têm acesso aos meios (língua, viagens, bibliografia atualizada, dados estatísticos etc.) indispensáveis para tais estudos. Aliás, o que europeus e americanos fizeram ao desenvolver a Educação Comparada também não foi outra coisa senão procurar conhecer melhor aqueles sistemas educacionais que lhes eram acessíveis e que estavam na mira do seu interesse.

Com a evolução das diversas formas de comunicação vêm aumentando a circulação e a possibilidade de acesso às informações sobre os sistemas educacionais dos países 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 as condições mínimas necessárias para a elaboração de estudos comparativos objetivos e atuais. Curiosamente, esses recursos ainda são bastante desconhecidos e pouco usados por docentes e pesquisadores em suas aulas e pesquisas.

Diante dessas perspectivas, de certo modo otimistas, o que resta fazer para dar novo alento, mudar os rumos da Educação Comparada entre nós? A primeira medida deve ser a de incentivar

a pesquisa na área. É necessário estimular o espírito de pesquisa para que a busca de conhecimentos novos e atuais substitua o costume acomodado de repetir informações antigas que apenas conservam um interesse histórico. Esta tarefa, a de buscar novos conhecimentos, não poderá mais ficar sob a responsabilidade apenas da iniciativa individual, mas deverá, e somente poderá, ser executada a contento por grupos de pesquisa. Esses grupos deverão ter composição interdisciplinar e trabalhar com base em projetos de médio e longo prazos. O lugar mais adequado para a instalação desses grupos nos parecem ser os centros de pós-graduação onde docentes e alunos têm condições de reunir material bibliográfico e informações, servindo-se dos canais acima mencionados, e ainda fomentar e direcionar o intercâmbio de pessoas, que, em certa medida, já vem ocorrendo de forma dispersa.

A esses grupos 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.

Conclusão

A retrospectiva histórica nos mostrou que a Educação Comparada, após ter iniciado de forma intuitiva, através de viagens de estudos e da elaboração de relatórios, passou a preocupar-se, sobretudo a partir da Primeira Guerra Mundial, com o caráter sistemático e científico de suas atividades. Iniciou-



se um longo debate, até hoje não concluído, sobre o sentido, os procedimentos metodológicos e os objetivos da nova disciplina. A partir daí foram criados, em vários países, institutos internacionais e centros nacionais de pesquisa, equipados com bibliotecas, bancos de dados e órgãos de divulgação. Nos países mais desenvolvidos podemos constatar que a Educação Comparada sempre esteve diretamente ligada à pesquisa realizada na área. 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.

No Brasil foi aceita a idéia de se incluir a Educação Comparada como disciplina no currículo dos cursos superiores de educação. A preocupação com a pesquisa, no entanto, ficou relegada a segundo plano. A conseqüência des-

sa dissolução foi a desqualificação da Educação Comparada para o nível de uma disciplina acadêmica desatualizada, cujo conteúdo geralmente se esgota na revisão de alguns antigos manuais. Disso resultou um quadro geral de desânimo e desinteresse, descaracterizando por completo os objetivos e o sentido desta área de conhecimento.

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.

Neste sentido, 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 fundamento em dados objetivos e atuais. Esses centros ou grupos de pesquisa deverão ter, por força das características epistemológicas da própria Educação Comparada, caráter interdisciplinar.

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, facilidade 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.

Indicações bibliográficas

- ANDERSON, C. A. "Methodology of Comparative Education", in: GEZI, K. I., *Education in Comparative and International Perspectives*. Nova York, 1971.
- ANWEILER, O. "Konzeptionen der Vergleichenden Erziehungswissenschaft", in: BUSCH, A. et alii. *Vergleichende Erziehungswissenschaft*. Munique, 1974.
- . *Bildungssysteme in Europa, Struktur und Entwicklungsprobleme des Bildungswesens*. Weinheim und Basel, 1976.
- ARNOLD, M. *Schools and Universities on the Continent*. The Univ. of Michigan, 1964.
- BEREDAY, G. Z. F. *Comparative Method in Education*. Nova York, 1964.
- BORTOLETTO, A. M. *Educação Comparada: Subsídios Para Seu Estudo no Brasil*. Fac. de Educação USP, São Paulo, tese de doutoramento, 1972.
- CASTEL, R. e PASSERON, J.-C. *Education, Développement et Démocratie*. Paris, 1967.
- DEBESSE, M. e MIALARET, G. *Tratado das Ciências Pedagógicas — Vol. 3: Educação Comparada*. São Paulo, Companhia Editora Nacional, 1977.
- GRANT BONITATIBUS, S. *Educação Comparada, Conceito, Evolução, Métodos*. São Paulo, 1989.
- HANS, N. *Comparative Education — A Study of Educational Factors and Traditions*. Londres, 1950.
- HAUSMANN, G. "Anfänge Vergleichender Erziehungswissenschaft", in: *Internationale Pädagogische Kontakte*. Heidelberg, 1963.
- HESSEN, S. "Kritische Vergleichung des Schulwesens der anderen Kulturstaaten", in: *Handbuch der Pädagogik*. Langensalza, 1928.
- HILKNER, F. *Vergleichende Pädagogik — Eine Einführung in ihre Geschichte, Theorie und Praxis*. Munique, 1962.
- . "Internationale Pädagogik", in: *Bildung und Erziehung*, 17, Jg. 1972.
- HOLMES, B. *Problems in Education: A Comparative Approach*. Londres, 1967.
- JULLIEN, M.-A. *Esboço e Perspectivas Preliminares de Uma Obra de Educação Comparada*. Coimbra, 1967.
- KANDEL, I. L. *The Outlook in Education*. Londres, 1953.
- . *The New Era in Education — A Comparative Study*. Londres, 1955.
- KAZAMIAS, A. M. e MESSIALAS, B. G. *Tradition and Change in Education — A Comparative Study*. Prentice-Hall, 1965.
- KING, E. J. *Comparative Studies and Educational Decision*. Londres, 1968.
- LOURENÇO FILHO, M. B. *Educação Comparada*. São Paulo, s/d.
- MÁRQUEZ, A. *Educación Comparada: Teoría y Metodología*. Buenos Aires, 1972.
- NOAH, H. e ECKSTEIN, M. A. "Scientific Method and Comparative Education", in: GEZI, K. I. (org.). *Education in Comparative and Internationale Perspectives*. Nova York, 1971.
- ROSSELÓ, P. "L'Éducation au Service de la Planification", *Cahiers de Pédagogie Expérimentale et de la Psychologie de l'Enfant*, nº 17.
- SCHNEIDER, F. *Triebkräfte der Pädagogik der Völker Salzburg*, 1947.
- . *Vergleichende Erziehungswissenschaft — Geschichte Forschung*. Lehre, Heidelberg, 1961.
- WITTIG, H. *Vergleichende Pädagogik*. Darmstadt, 1973.
- . *World Handbook of Educational Organisations and Statistics*. Paris, Unesco, 1951.
- . *World Survey of Education*. Paris, Unesco, 1955/56.

Resumo O objetivo do presente texto é mostrar que uma das principais causas da situação desalentadora em que se encontra a Educação Comparada no Brasil é a falta quase total de pesquisas na área. A Educação Comparada foi trazida para cá e incluída nos currículos de nossas instituições de ensino superior. Mas a pesquisa, ao contrário do que acontecia nos centros mais evoluídos, foi relegada a segundo plano. Este fato conduziu a uma desqualificação das disciplinas que passou a ser considerada como uma atividade obsoleta e vista com desinteresse por docentes e alunos da área de educação.

Contudo, o desenvolvimento da Educação Comparada a nível internacional e o rumo internacionalizante da ciência de hoje nos convencem de que o método comparativo pode oferecer contribuição importante à geração de conhecimentos úteis para a elaboração de políticas educacionais e para a formação dos especialistas em educação.

Para que a Educação Comparada se viabilize como uma disciplina útil e produtiva, é necessário renovar a pesquisa na área. Devido às nossas condições limitadas, nos parece conveniente e mais factível orientar essa pesquisa prioritariamente para a realidade latino-americana.

Palavras-chaves: Educação Comparada; Pesquisa em Educação Comparada; Educação Comparada na América Latina; Educação Comparada no ensino superior; Educação Comparada no Brasil.

Abstract The purpose of the present paper is to show that one of the main factors accounting for the desolate situation of Comparative Education in Brazil is the almost complete lack of research in the area. Comparative Education was introduced in the curricula of our institutions of higher education, but in contrast to what was happening in the more developed centers, research was relegated to a second plane. This fact led to a disqualification of the discipline which began to be considered an obsolete activity and seen with disinterest by professors and students in the field of education.

The development of Comparative Education at the international level, however, and the present internationalizing trend of science convinced us that the comparative method can bring important contribution to the production of useful knowledge for the development of education policies and for the training of specialists in education.

To make Comparative Education a viable, useful and productive discipline it is necessary to develop research in the area. Due to our limited conditions, it seems convenient and more feasible to redirect our research priority to the Latin American context.

Descriptors: Comparative Education; research in Comparative Education; Comparative Education in Latin America; Comparative Education in higher education; Comparative Education in Brazil.

