

Introdução aos métodos de pesquisa em Educação Comparada

Anotações para o minicurso

26 e 27/10/2023

Prof. Dr. Paulo Constantino
Profa. Dra. Susana Henriques



“Introdução aos métodos de pesquisa em Educação Comparada” de Paulo Constantino e Susana Henriques é disponibilizado sob a Licença [Creative Commons-Atribuição - NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)

Introdução



Objetivos

Apresentar o plano do minicurso;

Reconhecer o campo de estudo e a conceituação fundamental da educação comparada;

Conhecer e aplicar métodos comparativos.

Educação comparada

Disciplina?

Teoria para uma reflexão formulada? (MARCONDES, 2005, p.157)

Área interdisciplinar?

Razões pessoais para o estudo

Razões para o estudo na Universidade

Justificativa

“Ao estudar sistemas educacionais estrangeiros, não devemos esquecer que o que ocorre fora das escolas é ainda mais importante do que aquilo que ocorre dentro delas, e as coisas externas governam e interpretam as coisas internas. Não podemos passear pelos sistemas educacionais do mundo, como uma criança em um jardim, colhendo uma flor aqui e umas folhas acolá, e então esperar que, se fincarmos na terra o que colhemos, teremos uma planta viva. Um sistema nacional de educação é uma coisa viva, o resultado de lutas e dificuldades já esquecidas e ‘de batalhas do passado’.”

Traz dentro de si algo do funcionamento secreto da vida nacional. Ao mesmo tempo em que busca remediá-las, reflete as falhas do caráter nacional. De maneira instintiva, muitas vezes, confere ênfase especial aos aspectos de treinamento de que o caráter nacional necessita especificamente.”

(Michael SADLER, 1900 apud MANZON, 2015)

Educação comparada é um instrumento crítico: (SALVADORI; BICCAS, 2014)

“Para que os alunos tenham plena consciência de que programas, ideologias, doutrinas pedagógico-educativas não se aplicam da mesma forma a diferentes contextos, a uma realidade mais multifacetada.

A inclusão da educação comparada no currículo dos cursos de formação de professores pode contribuir para a relativização de uma série de noções preconcebidas. E essa é exatamente a tarefa da pesquisa educacional de qualidade: destruir noções preconcebidas, abrir a mente...” (Jürgen SCHRIEWER)

- **Propõe-se a investigar sob uma perspectiva comparativa os sistemas educacionais – no todo ou em partes (BONITATIBUS, 1989, p.03):**

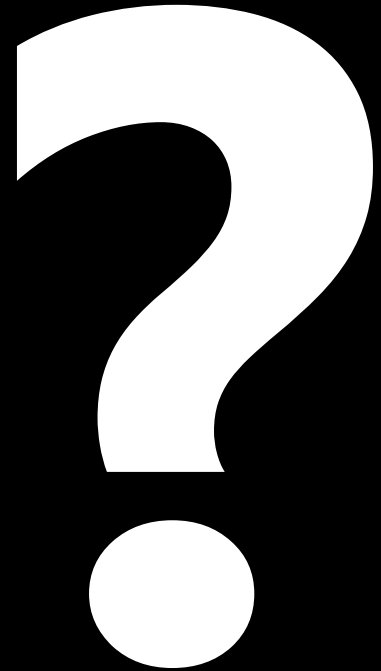
Dimensão intra ou internacional;

Tempo histórico fixo ou em movimento;

- **Uma versão mais ampla extrapola os sistemas educacionais... (COWEN, 2012)**



**1- O que pode ser
comparado?**



Descritores de comparação

Entre lugares

Entre sistemas

Entre tempos

Entre etnias, classes, grupos

Entre culturas

Entre valores

Entre políticas

Entre currículos

Entre inovações

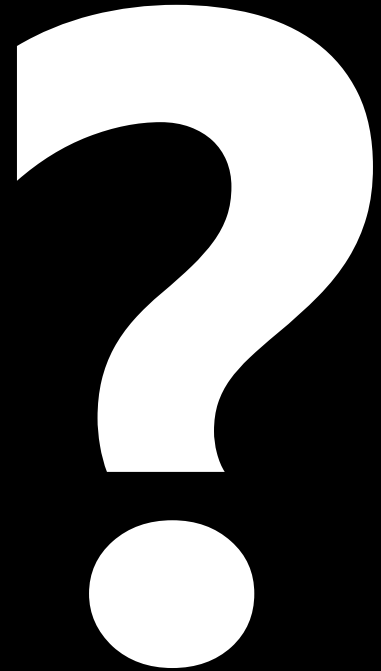
Entre desempenhos

Entre modos de aprender

1- O que pode ser comparado?

2- O que lhe interessa?

3- Como isso poderia ser comparado?



*Na educação comparada, “ler o global” significa a **seleção** de uma **agenda de trabalho** acadêmico, a identificação de ansiedades e perplexidades inseridas em uma interpretação das partes estrangeiras do mundo que são vistas – no sentido de que tais localidades tornam-se deliberadamente visíveis (COWEN, 2012).*

3 objetivos principais da educação comparada:

(PHILLIPS; SCHWEISFURTH, 2014, p.16-17)

- Fornecer uma morfologia educacional, uma descrição global e classificação das várias formas de educação (p.ex. estudos UNESCO e OCDE, etc.).
- Para determinar as relações e interações entre os diferentes aspectos ou fatores da educação e entre a educação e a sociedade.
- Distinguir as condições fundamentais das mudanças ou persistências educacionais e relacioná-las com leis ou conceitos definitivos.

O estudo comparativo da educação

(PHILLIPS; SCHWEISFURTH, 2014):

- mostra o que é possível ao examinar alternativas ao existente “em casa”;
- oferece critérios para avaliar o desempenho dos sistemas educativos;
- descreve quais podem ser as consequências de certos cursos de ação;
- pode servir tanto para apoiar como para alertar contra potenciais decisões políticas;

- fornece um corpo de dados descritivos e explicativos que nos permite ver várias práticas e procedimentos em um contexto muito amplo;
- contribui para o desenvolvimento de uma base teórica cada vez mais sofisticada para descrever e analisar fenômenos educacionais;
- serve para fornecer dados objetivos confiáveis que podem ser usados para colocar os dados menos objetivos de outros em questão (políticos e administradores, principalmente);

- tem um importante papel de apoio e instrução a desempenhar no desenvolvimento de quaisquer planos de reforma educacional;
- ajuda a promover a cooperação e a compreensão mútua entre as nações, discutindo diferenças e semelhanças culturais e oferecendo explicações para eles;
- é de interesse intelectual intrínseco como atividade acadêmica (como o estudo comparativo da religião, da literatura ou do governo).

A definição, o propósito e os métodos da educação comparada sempre provocaram muita polêmica e muita discordância.

No entanto, em um aspecto existe consenso: um dos objetivos da pesquisa comparada em educação deve ser a intenção de aprender com a experiência estrangeira, identificar aspectos do provimento da educação em outros lugares que possam servir como lições para a situação local, e que poderiam ser tomados como empréstimo ou copiados, imitados, importados, apropriados – o vocabulário é tão variado quanto problemático, por várias razões –, e possibilitar, nas palavras de Michael Sadler, “melhores condições para compreender nosso próprio [sistema]” (SADLER, 1900).

A ideia de **empréstimo** ou **transferência de políticas e práticas** de outros lugares tem sido um **tema constante** – ora adotado entusiasticamente, ora descartado como uma noção simplista, desde os primórdios da investigação comparada em educação (PHILIPS, 2012, p.497).

Se a educação comparada é principalmente justaposição de descrições educacionais construídas nas categorias tradicionais de descrição que identificamos acima, e se essas descrições contêm semelhanças e diferenças que podem ser especificadas, então é preciso explicar as semelhanças e diferenças – o que, tradicionalmente, tem levado a educação comparada a identificar as causas de semelhança e diferença. Assim, a educação comparada cai na sua própria armadilha, ao aceitar suas tradições antigas e sua conversa pedagógica de maneira excessivamente superficial.

Cai na própria armadilha de banalidades formais (as descrições justapostas); da banalidade do que ela relata – descrições fortemente influenciadas pelos níveis de sistemas educacionais pelos quais diferentes administradores normalmente são responsáveis; e de um modelo muito tradicional de como se chega a compreender as causas das coisas. (COWEN, 2012, p.380)

**Pluralidade de
métodos e
abordagens**

**Deve ultrapassar a
colecção de dados
sobre sistemas**

**Abertura aos
instrumentos
quantitativos e
qualitativos**

Sentido e aspectos históricos da EC

Sugestões

FERREIRA, A. G. O sentido da educação comparada: uma compreensão sobre a construção de uma identidade. **Educação**, Porto Alegre, v. 31, 2008. p. 124-138.

RUST, V. D.; JOHNSTONE, B; ALLAF, C. Reflexões sobre o desenvolvimento da educação comparada. In: COWEN, R.; KAZAMIAS, A. M.; ULTERHATER, E. (Orgs.) **Educação comparada: panorama internacional e perspectivas**. v. 1. Brasília: UNESCO, CAPES, 2012. p. 153-172.

A leitura dos aspectos comuns e das diferenças relativas a uma problemática fornecem informações mais interessantes que as resultantes de uma leitura dessa mesma problemática num só contexto.

A comparação em educação gera uma **dinâmica de raciocínio que obriga a identificar semelhanças e diferenças entre dois ou mais fatos, fenômenos ou processos educativos e a interpretá-las** levando em consideração a relação destes com o contexto social, político, econômico, cultural, etc.

Âmbito internacional é ampliado:

- Intranacional
- Nacional
- Regional
- Supranacional (Internacional)

Seus primeiros estudiosos foram:

Historiadores, cientistas sociais, filósofos, economistas

Contexto atual e objetivos da EC

- dar sentido aos processos educacionais e;

elucidar:

- relações espaciais,
- interdependências com outros setores da sociedade
- implicações da evolução histórica
- possibilidades e exigências tecnológicas;
- mobilização ideológica
- localizar aspectos condicionantes ou determinantes
- centros e periferias, fluxos de relações ou conflitos, homogeneidades ou heterogeneidades, permanências ou mudanças, protagonismos ou resistências
- saber as razões explícitas e as implícitas das políticas, a consistência das vontades, o alcance do realizado e o significado do não cumprido.

Exemplos de pesquisas nos textos

- Situação das mulheres no mundo da educação (UNESCO, 1995);
- Financiamento da educação (HALLS, 1990);
- Currículos escolares (FORQUIN, 1989, PUSCI, 1990),
- Sistemas de formação profissional (ROTHER, 1995),
- Calendários universitários (PAUL; THOMAMICHEL, 1996);
- Participação dos pais nos sistemas educativos (BOGDANOWICZ, 1994, EURYDICE, 1997).

Organismos internacionais envolvidos



EC fortemente condicionada pelos interesses pragmatistas e imediatistas das entidades que dirigem/orientam as políticas educativas

suscita reações

Dilema

na origem da Educação Comparada:

Marc-Antoine Jullien pretendia que se trabalhasse comparativamente os dados para que se pudesse deduzir “princípios” e “regras” capazes de tornar a educação uma “ciência”, ele não dissociou este objetivo da obtenção das informações necessárias sobre a educação das nações europeias tendo em vista identificar onde se justificariam reformas.

“Proto EC” - Antiguidade

Relatos descritivos das práticas estrangeiras eram trazidos pelos viajantes, por amadores que por acaso puderam observar uma situação educacional ou uma escola exótica em outra cultura. (NOAH; ECKSTEIN, 1969).

Acredita-se que tenha começado no Ocidente: clássicos gregos, como Píndaro, Heródoto e Xenofonte, e romanos, como Cícero e Júlio César, descreveram educadores/educação em territórios fora de suas próprias fronteiras.

EC Modernidade

Em 1785, Thomas Jefferson fez referência às “vantagens de uma educação norte-americana em comparação com uma educação europeia”, mas a expressão de fato provavelmente foi utilizada pela primeira vez por William Russell em 1826, na sua tradução de questões sobre “L'éducation comparée”, de Marc-Antoine Jullien, escrito em 1816-1817.

EC Modernidade

Jullien sido o primeiro a utilizar a expressão, pelo menos em língua francesa. Em 1888- 1889, William T. Harris fez referência à “ciência da pedagogia comparada”, sugerindo que a expressão educação comparada não foi universalmente aceita pelos norteamericanos àquela época.



Marc A. Jullien
1775 – 1848

EC Modernidade

A educação comparada deve ser vista como um entre muitos campos de estudos comparativos que surgiram no momento em que a ciência se tornava parte dos estudos acadêmicos.

Considera-se que os campos de estudos comparados surgiram nas ciências biológicas nos séculos XVII e XVIII, como subcampos que se expandiram rapidamente para praticamente todos os campos que surgiam à época.

EC Modernidade

Em 1905, Louis Henry Jordan escreveu um grande volume intitulado “Comparative Religion”, em que enaltecia nada menos do que 26 campos comparativos, alegando que a característica comum a todos esses campos era sua “metodologia distintiva”. Ou seja, todos eles usavam o método científico e buscavam “interpretar aquelas leis fundamentais de relação”:

Anatomia comparada,
filologia comparada,
gramática comparada,
educação comparada,
filosofia comparada,
psicologia comparada,

história comparada,
geografia comparada,
civilizações antigas comparadas,
arte comparada,
arquitetura comparada,
agricultura comparada,

silvicultura comparada,
estatística comparada,
etnologia comparada,
mitologia comparada,
sociologia comparada,
higiene comparada,

fisiologia comparada,
zoologia comparada,
jurisprudência comparada,
economia comparada,
colonização comparada,
civismo comparado,
política comparada.

A Educação Comparada surgia num contexto histórico em que a expansão escolar e a afirmação da ciência se constituíam como pilares fundamentais do progresso, exatamente para poder contribuir para reformas educativas mais fundamentadas.



Em 1816-1817, Marc-Antoine Jullien deu início ao que talvez seja a primeira iniciativa documentada no campo da educação comparada.

Ele recomendou que os Estados-nação coletassem dados e catalogassem as condições educacionais por meio de questionários por ele concebidos, e que seriam avaliados por um comitê especial, composto por especialistas de diversos países.

As informações assim recolhidas seriam então compartilhadas pelos países, e serviriam como marco de referência para a concepção das políticas de reforma educacional em diversos países (FRASER, 1964).

Enunciada nos princípios de Oitocentos por Marc-Antoine Jullien, a Educação Comparada só começou a ganhar dignidade acadêmica no século XX.

A expansão da Educação Comparada não ocorre sob o signo da uniformidade das abordagens.

A pluridisciplinaridade é útil.

Resposta possível ao momento histórico que descobriu a incapacidade da ciência [hard sciences] em explicar a complexidade do mundo.

Simple comparison works?

It became evident for some scholars that a simple comparison of educational systems was insufficient to explain their specificities.

Michael Sadler (1861-1943)



James E. Russel (1864-1945)



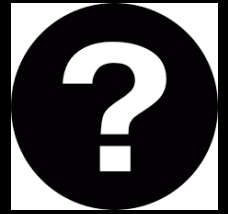
E hoje?

O discurso sobre a educação comparada abrange intrinsecamente a noção de **globalização**.

3 categorias de resposta da educação à globalização: **receptividade, resistência e renovação**. (RUST e outros, 2012)



E hoje?



Componente pluridisciplinar das Ciências da Educação,
que deve debruçar-se comparativamente sobre
dinâmicas do processo educativo considerando contextos
diversos definidos em função do tempo e/ou do espaço,
de modo a obter conhecimentos que não seriam
possíveis alcançar a partir da análise de uma só situação.

Entre as perspectivas novas: forças de globalização e das mudanças no papel desempenhado pelo Estado.

As novas ferramentas incluem as tecnologias de informática e de transporte, ambas em constante estado de refinamento, e os novos fóruns para intercâmbios acadêmicos que incluem a internet e as revistas científicas eletrônicas.

Outra subdivisão histórica

No início do seu livro clássico *Comparative Method in Education* [O Método Comparativo na Educação] George Bereday (1964, p. 07), aponta alguns aspectos históricos:

1ª etapa da EC: século XIX

Marc-Antoine Jullien de Paris, em 1817

Período do empréstimo: dados obtidos a fim de disponibilizar informações descritivas, seguidas por uma comparação, com o intuito de disponibilizar as melhores práticas de um determinado país e poder copiá-las em outros lugares.

2ª etapa da EC: século XX [1900-1950]

Sir Michael Sadler, Inglaterra

Período da predição: de acordo com Bereday, “interpôs um processo preparatório antes de permitir qualquer transplantação”. Preocupavam-se muito com as causas sociais subjacentes aos fenômenos educacionais.

3ª etapa da EC: século XX [1950-1990]

Inaugurada por **George Bereday [1920-1983]**, Polonês, formado na Inglaterra e radicado nos EUA.

Período da análise: A terceira etapa concebida por Bereday foi rotulada de “período de análise”, quando o maior interesse foi em “evoluir teoria e métodos e a formulação clara dos passos de procedimentos e instrumentos comparativos para fomentar a ampliação dessa visão”.

Novas perspectivas – Século XXI

- *“Expansão do interesse em pesquisa comparativa internacional,*
- *impacto das tecnologias digitais de comunicação,*
- *maior reconhecimento da dimensão cultural da educação,*
- *intensificação dos processos de globalização sobre todos os aspectos da sociedade e políticas sociais no mundo inteiro.”*

Novas perspectivas – Século XXI

- *interesses nos níveis inferiores de localização do Cubo e em microestruturas, com pesquisas qualitativas,*
- *Predominância dos estados-nação nas pesquisas em EC.*

Fundamentos metodológicos em Educação Comparada

Definindo um projeto de pesquisa em EC

- Especificação de um problema (teórico X social X político)
- Estilo das operações relacionais (complexas X simples = relações entre relações X relações entre fatos observáveis)
- Escolha de unidades de comparação adequadas
- Reconhecimento de “padrões”, “perspectivas” sobre o material analisado” (SCHRIEWER, 2018, p.23-24)

Comparação simples

Comparação metodologicamente refinada

(SCHIRIEWER, 2018)

Comparação simples

- Identificar semelhanças
- Identificar e organizar diferenças
- Discernir semelhanças e as diferenças

Comparação simples (Schriewer, 2018)

- Gradiente (desenvolvimentos desiguais)
- Convergência
- Congruência
- Agrupamento
- Diferença
- Antagonismo

Objetivos da comparação

(PHILLIPS;
SCHWEISFURTH,
2014, p. 104)

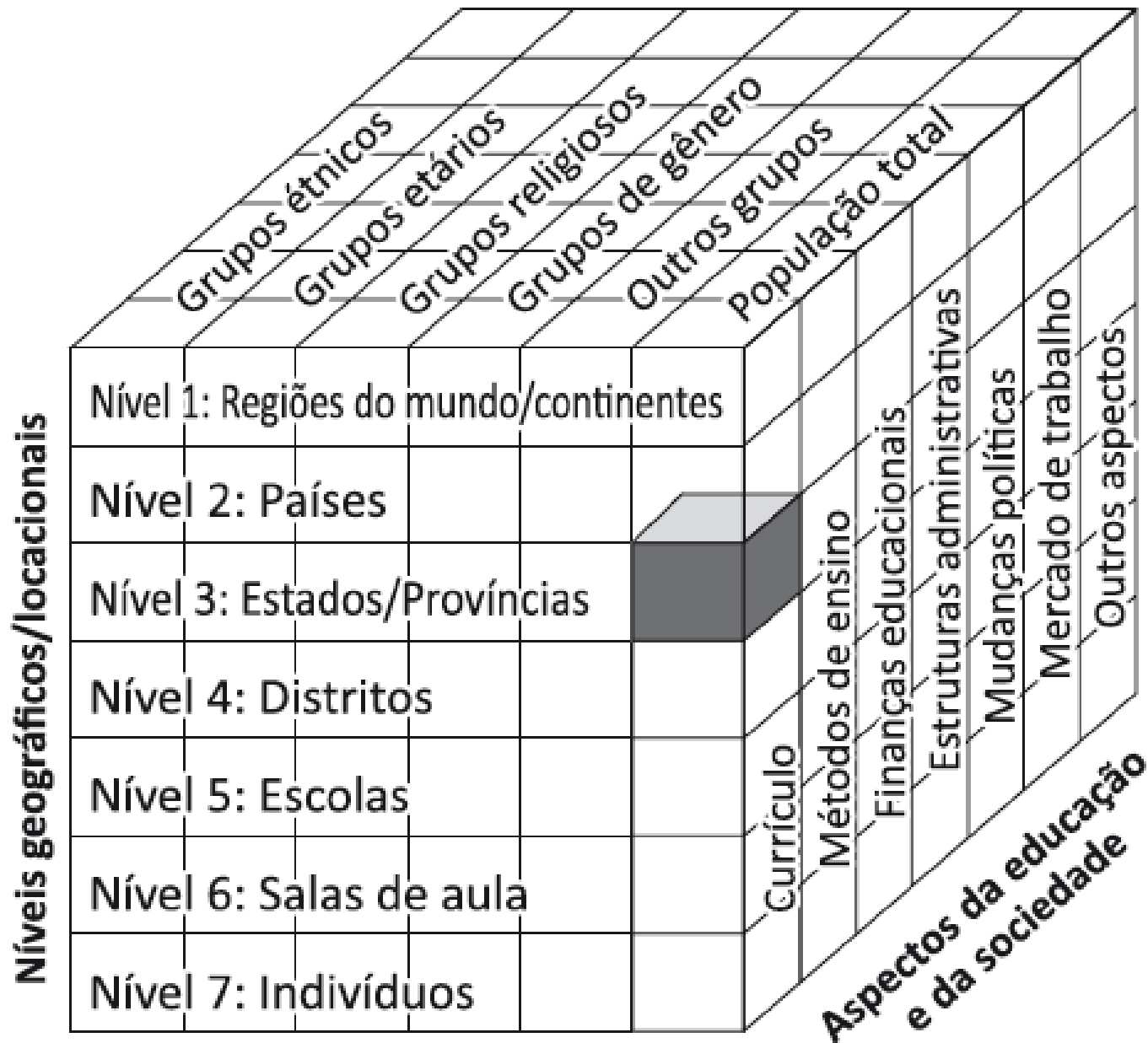
Figure 9 Theisen and Adams: Classification of comparative research

Analytical	What are the explanations for relationships between components?	Description of roles.
	Why do actors or systems behave in the way they do?	Specification of cause-and-effect relations or explanation of relations and consequences.
Descriptive	What is the current status of the phenomena?	Description of phenomena or conditions.
	What are the relationships between variables?	Description of relations between variables.
Evaluative	Is programme A better or more cost effective than programme B?	Judgement of the merit, value or worth of any given programme or technique.
	Is the programme or policy appropriate for a particular context?	Interpretations useful for decision-making.
Exploratory	What issues pertaining to roles, relationships and processes exist which are worthy of examination by other modes of research?	Generating new hypotheses or questions.
	What models, paradigms or methods might be useful in designing future research?	Exploration of relationships and functions with potential for in-depth research.

O Cubo de Bray e Thomas (1995)

Apresentado por Bray e Thomas (1995, p. 475) no trabalho *Levels of Comparison in Educational Studies: Different Insights from Different Literatures and the Value of Multilevel Analyses* (Níveis de Comparação em Estudos Educacionais: Discernimentos de Diversas Literaturas e o Valor das Análises em Múltiplos Níveis).

Grupos demográficos não locais



Bray e Thomas: análises em estudos comparativos conduzidas em múltiplos níveis para torná-las holísticas e multifacetadas.

Grande parte das pesquisas se restringia a um só nível, negligenciando como os padrões nos níveis mais baixos dos sistemas educacionais são moldados pelos padrões existentes nos níveis acima deles e vice versa.

Frequentemente, o pesquisador apenas pode conduzir seus estudos num só nível, devido a restrições de finalidade e de disponibilidade de recursos. Bray e Thomas sugeriram que os pesquisadores deveriam, pelo menos, reconhecer formalmente as limitações das suas focalizações e a influência mútua de outros níveis sobre os fenômenos educacionais alvo do seu interesse. (BRAY; ADAMSON; MASON, 2015, p.36)

Para que servem estes métodos?

“as abordagens metodológicas servem como uma lente através da qual os casos ilustrativos de estudos comparados podem ser examinados e avaliados”.

(MANZON, 2015, p.132)

David S. Herbert

Comparative and Decolonial Studies in Philosophy of Education

 Springer

Routledge Research in International and Comparative Education

THE EVOLUTION OF TRANSNATIONAL EDUCATION PATHWAYS, GLOBALISATION AND EMERGING TRENDS

Christopher Hill, Judith Lamie and Tim Gore



Globalisation, Comparative Education and Policy Research 26

Joseph Zajda
Suzanne Majhanovich *Editors*

Discourses of Globalisation, Ideology, Education and Policy Reforms

 Springer

Lecture Notes in Educational Technology

Dejian Liu · Ronghuai Huang ·
Bojan Lalic · Haijun Zeng ·
Nikola Zivlak *Editors*

Comparative Analysis of ICT in Education Between China and Central and Eastern European Countries

 Springer

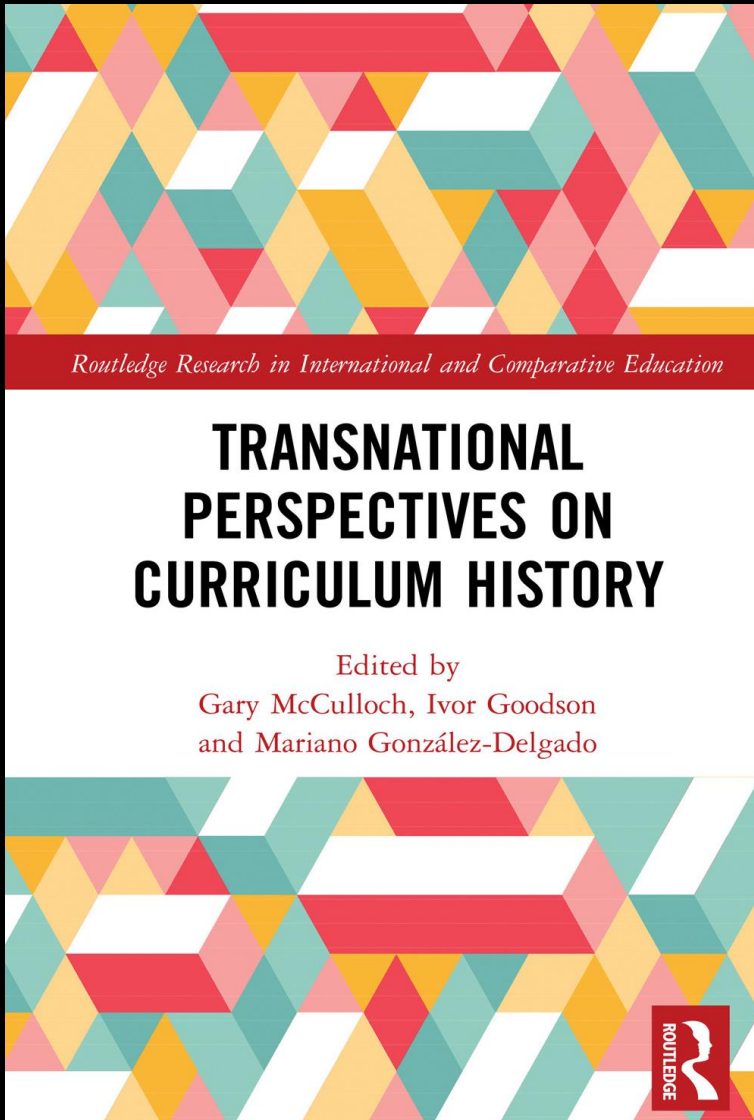
ROUTLEDGE RESEARCH IN INTERNATIONAL AND
COMPARATIVE EDUCATION

Nationalism and History Education

Curricula and Textbooks in the
United States and France

Rachel D. Hutchins

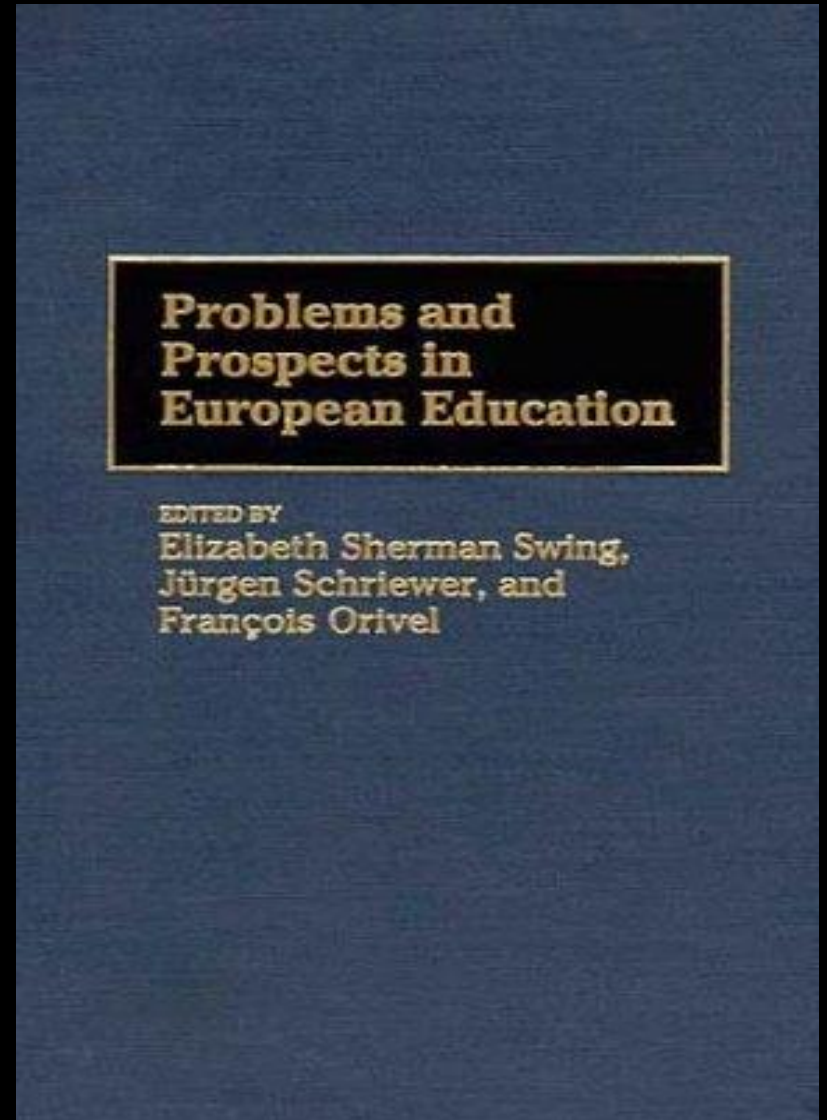
 ROUTLEDGE



Routledge Research in International and Comparative Education

TRANSNATIONAL PERSPECTIVES ON CURRICULUM HISTORY

Edited by
Gary McCulloch, Ivor Goodson
and Mariano González-Delgado



Problems and Prospects in European Education

EDITED BY
Elizabeth Sherman Swing,
Jürgen Schriewer, and
François Orivel

Globalisation, Comparative Education and Policy Research 22

Joseph Zajda *Editor*

Human Rights Education Globally

 Springer



Oxford Studies in Comparative Education

EDUCATION, CURRICULUM AND NATION-BUILDING

**CONTRIBUTIONS OF COMPARATIVE EDUCATION
TO THE UNDERSTANDING OF NATIONS
AND NATIONALISM**

Edited by
Daniel Tröhler



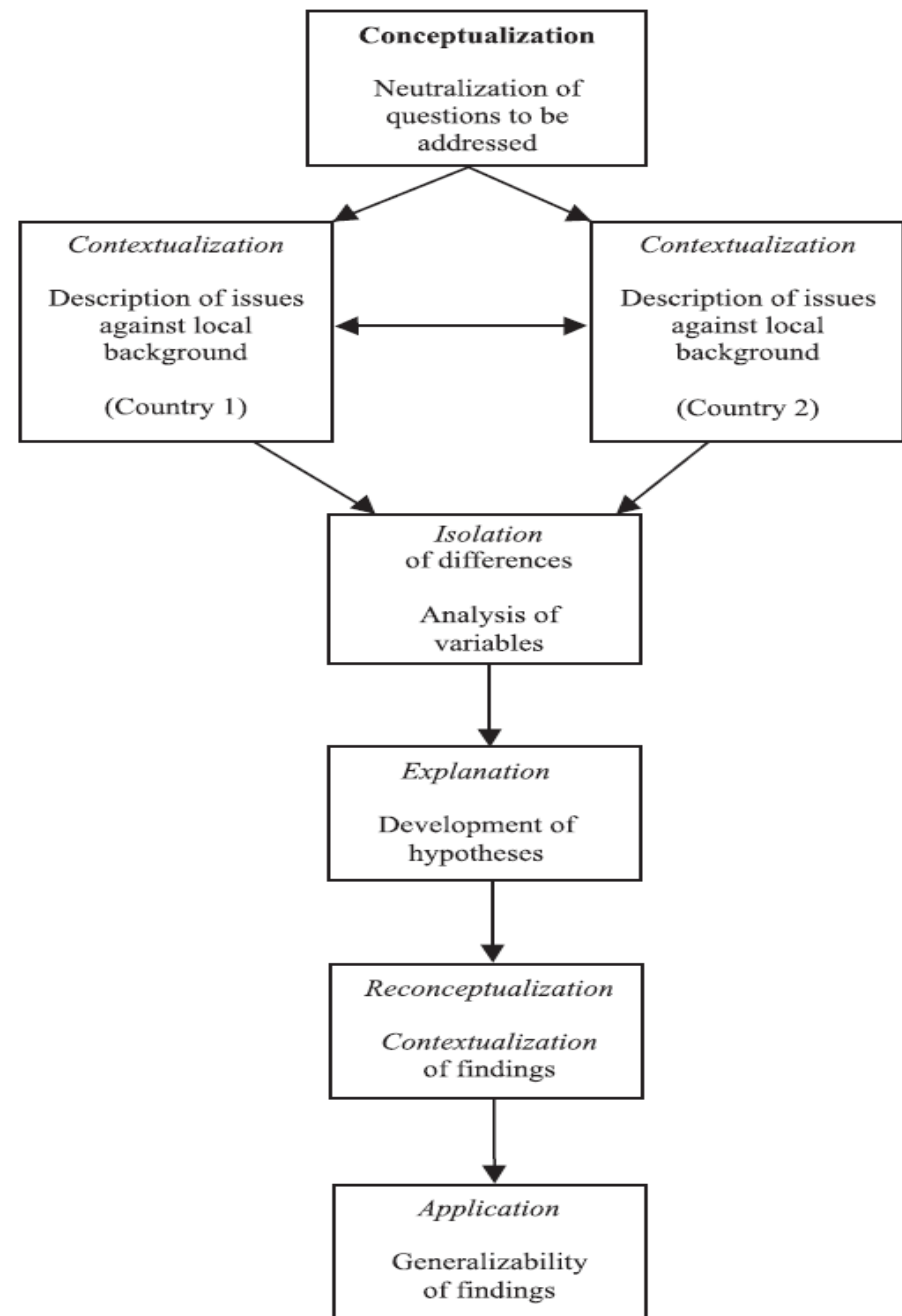
 ROUTLEDGE

Pré-condições para o exame de qualquer problema ou metodologia em EC

- dimensão histórica
- o desenvolvimento do mesmo nível [cf. Cubo]
 - o problema identificado no nível
- ligações entre cultura e as características do objeto

(MANZON, 2015)

Modelos de estudios comparados



(PHILLIPS;
SCHWEISFURTH,
2014, p. 120)

Figure 11 A structure for comparative inquiry

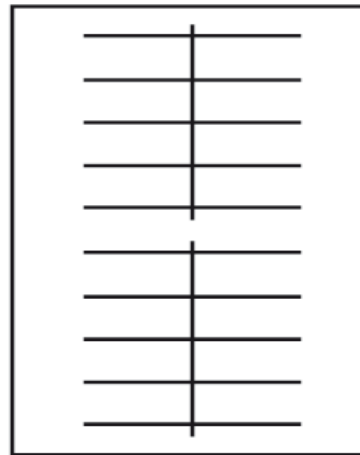
Modelo de **justaposição dos textos**, nos moldes preconizados por George **Bereday** (1964) para estudos comparados:

- 1) **elaboração de critérios de compatibilidade,**
- 2) **mapeamento de semelhanças e diferenças,**
- 3) **disposição em matrizes e quadros comparativos,**
- 4) **produção das hipóteses e inferências.**

Figura 4.1 – O modelo de Bereday para a condução de estudos comparados

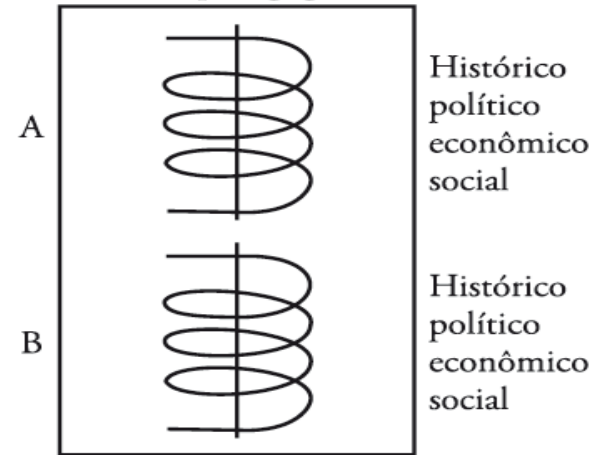
I. DESCRIÇÃO

Somente dados pedagógicos



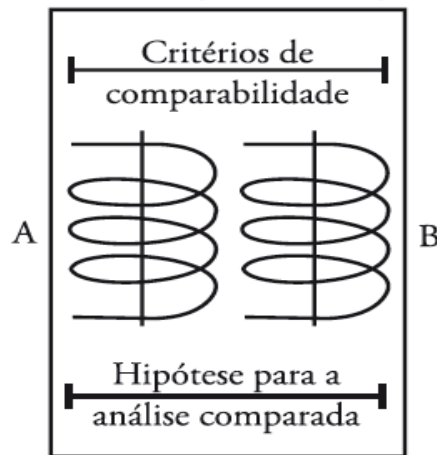
II. INTERPRETAÇÃO

Evolução dos dados pedagógicos



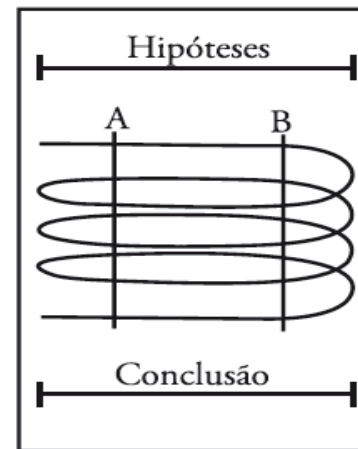
III. JUSTAPOSIÇÃO

Estabelecendo semelhanças e diferenças



IV. COMPARAÇÃO

Comparação simultânea



Quando é possível analisar comparativamente?

“De forma geral, é possível fazer análises proveitosas quando as unidades de comparação ‘têm o suficiente em comum para tornar significativa a análise de suas diferenças’.” (BRAY, 2004, p. 248).

“Para ter significância, um estudo comparado deve ser capaz de identificar o grau de semelhança ou de diferença e a razão por disso, identificando as causas envolvidas e suas inter-relações”. (MANZON, 2015, p.130)

Coleta de dados

- Entrevistas
- Questionários
- Análise documental
- Registros de observação direta

Exemplos de quadros de comparação

- Exemplos de quadros (comparação “in box”)
- Gráficos, tabelas em comparações de ordem quantitativa, sinopses

Quadro 4.2 – Pontos de convergência em contextos diferentes

Brasil		África do Sul
<p>Característica A cultura brasileira tem sido influenciada por três grupos étnicos principais: os povos indígenas ou “índios”, os europeus portugueses e os africanos, estes devido ao histórico de importação de escravos no Brasil, particularmente para trabalhar nas plantações das zonas costeiras.</p>	<p>Demografia e as implicações educacionais</p> <p>De que forma as características da população afetam a educação?</p>	<p>Característica Cerca de três quartos da população sul-africana é de descendência africana, 10,9% são descendentes de europeus (britânicos ou holandeses, na sua maioria), 8,9% são de descendência mista e 2,6% são descendentes de asiáticos, principalmente, indianos.</p>
<p>Resultado Séculos de intercasamento e mistura racial e cultural têm moldado a população brasileira. O resultado é uma “raça” brasileira distinta e mais unificada. Embora a maioria dos brasileiros não descenda estreitamente de uma só raça, mais da metade da população se auto-declara branca.</p>		<p>Resultado A doutrina de separação racial se afirmou fortemente em 1948, com a chegada ao poder do Partido Nacionalista com sua doutrina de “apartheid” e mais ainda com a criação do sistema de educação bantu, em 1953, outro sistema para pessoas “de cor” (mistas), em 1963, e para indianos, em 1965.</p>
<p>Implicações educacionais A despeito das evidências apontando as limitações educacionais impostas aos grupos étnicos menos privilegiados, o fato de que a maioria dos brasileiros se identifique com o grupo étnico dominante, o de maior prestígio, tem levado a uma recusa generalizada de aceitar que o racismo seja um problema sério ou de reconhecer seus efeitos deletérios no aspecto de acesso diferenciado à educação.</p>		<p>Implicações educacionais O antigo sistema de separação formal e a instalação de quatro sistemas escolares distintos constituíram a formalização de acesso e oportunidades diferenciadas nas estruturas educacionais, até o surgimento de dissensão cada vez mais forte nas décadas de 1970 e 1980, que levou ao desmantelamento do sistema e à eleição de Nelson Mandela, em 1994, como o primeiro presidente sul-africano pertencente à maioria racial.</p>

(MANZON, 2015, p. 131)

Quadro 4.3 – Mapeamento da dinâmica de globalização por meio das organizações regionais

Variáveis para determinar as influências externas sobre políticas e práticas educacionais	EU: forma e finalidade	Nafta: forma e finalidade	Apec: forma e finalidade
Dimensões do poder (bruto ou suave): <ul style="list-style-type: none"> • decisões • determinação de agendas • regras do jogo 			
Natureza do efeito (direto ou indireto) sobre: <ul style="list-style-type: none"> • políticas de educação • a política na educação 			
Processos/meios de influência: <ul style="list-style-type: none"> • estratégias • táticas • dispositivos 			
Escopo – abrangência de influência sobre os diversos níveis de educação – comensurada por meio de: <ul style="list-style-type: none"> • soberania • autonomia 			

Quadro 11.1 – Ideologias e componentes de currículos

Componente Ideologia	Intenções	Conteúdo	Métodos de Ensino/ Aprendizagem	Avaliação
Racionalismo acadêmico	Aprimora a capacidade intelectual e as habilidades cognitivas dos discentes e ensiná-los como aprender.	Focaliza o conhecimento, habilidades e valores derivados das disciplinas acadêmicas.	Focaliza o ensino didático e expositivo e a promoção da aquisição de habilidades primárias.	Enfatiza a avaliação do conhecimento e as habilidades do discente e o rigor acadêmico.
Eficiência social e econômica	Atender às atuais e futuras necessidades de recursos humanos de uma sociedade.	Focaliza conhecimento e habilidades relevantes para o futuro emprego.	Enfatiza domínio e aplicação de habilidades.	Enfatiza a avaliação da capacidade discente de aplicar seu conhecimento e suas habilidades.
Reconstrutivismo social	O currículo serve como um agente para reforma, mudanças e crítica social.	Focaliza questões, necessidades e ideais sociais.	Focaliza interação, trabalho em grupo e envolvimento do discente nas atividades comunitárias.	Focaliza a necessidade de envolver os discentes nas suas próprias avaliações.
Ortodoxia	Induzir discentes a aceitar uma dada religião ou ortodoxia política.	Focaliza as crenças e as práticas daqueles que abraçam a ortodoxia em questão.	Focaliza o ensino didático e a promoção de crenças e práticas requeridas.	Focaliza a adesão dos discentes ao sistema de crenças e suas práticas associadas.
Progressivismo	Oferece aos discentes oportunidades para aprimorar seu desenvolvimento pessoal e intelectual.	Focaliza o conhecimento como uma entidade holística e processo de aprendizagem.	Enfatiza as atividades dos discentes e a autoaprendizagem facilitada pelo professor.	Focaliza as medidas qualitativas que tentam analisar o processo de aprendizagem.
Pluralismo cognitivo	Prover um amplo leque de competências e atitudes.	Conteúdo negociado, diversidade de insumos e resultados finais.	Enfatiza as atividades dos discentes e a autoaprendizagem facilitada pelo professor.	Focaliza as medidas qualitativas que tentam captar a diversidade de aprendizagem.

(ADAMSON;
MORRIS
2015, p. 349)

OPPERTTI, R. *et al.* Análise comparativa dos quadros curriculares nacionais de cinco países: Brasil, Camboja, Finlândia, Quênia e Peru. Paris: UNESCO/IBE, 2018.



Organização
das Nações Unidas
para a Educação,
a Ciência e a Cultura



Bureau International
de Educação

Reflexões em curso sobre questões atuais e críticas no currículo,
aprendizagem e avaliação nº 18

Análise comparativa dos quadros curriculares nacionais de cinco países: Brasil, Camboja, Finlândia, Quênia e Peru



Resumo: No âmbito do Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4 (ODS 4) da Educação 2030, o UNESCO-IBE define o currículo como um componente fundamental para o desenvolvimento de sistemas educacionais sólidos. O currículo conduz todos os aspectos centrais da educação que determinam a qualidade, a inclusão e a relevância, tal como o conteúdo, a aprendizagem, o ensino, a avaliação e os ambientes de ensino e aprendizagem, entre outros. É por meio do currículo que podemos compreender os objetivos, o imaginário social e as aspirações que um país deseja alcançar. Nesse sentido, o currículo é o fundamento para um sistema de educação eficaz, que assegure a aprendizagem de qualidade para todos os estudantes e a preparação de cidadãos ativos, local e mundialmente. A flexibilidade é essencial para que o currículo seja implementado de forma efetiva no sistema educacional, e uma estrutura curricular bem desenvolvida serve a esse propósito. Tendo como base a ideia de que as reformas educacionais que alcançaram resultados positivos estão enraizadas em propostas curriculares sólidas, este Relatório propõe uma análise comparativa das estruturas curriculares de cinco países, a saber: Brasil, Camboja, Finlândia, Quênia e Peru. Este estudo foi realizado para se compreender até que ponto os países apresentam e discutem o escopo de seus sistemas educacionais, novas abordagens pedagógicas, metodologias de ensino e aprendizagem e técnicas de avaliação, entre outros. Os resultados deste documento permitiram obter um retrato mais claro sobre as implicações da estrutura curricular para os países que se submeteram recentemente a reformas educacionais, assim como compreender as tendências em termos de reforma curricular que existem atualmente em todo o mundo.

Palavras-chave: Brasil – Camboja – Abordagem baseada em competência – currículo – quadro nacional curricular – reforma curricular – Finlândia – Quênia – Peru

Abordagens quantitativas X qualitativas

“Existem diferentes abordagens nas pesquisas e estudos comparativos.

Cada uma dessas abordagens possui vantagens e limitações [...]. As pesquisas e estudos quantitativos, qualitativos e mistos podem ser usados em vários projetos de educação comparada. Através do requerente de projetos mistos, a validade e a confiabilidade dos estudos podem ser aumentadas. [...] Dois pontos importantes devem ser considerados em qualquer estudo comparativo: primeiro, na educação comparada, o território das outras ciências, como economia, sociologia e antropologia, está envolvido. Crenças, costumes, tradições e características étnicas das questões morais e sociais, econômicas e políticas afetam os processos e resultados educacionais. Portanto, o estudo comparativo deve ser feito com uma abordagem holística. Em segundo lugar, métodos diferentes devem ser usados de acordo com a posição e o propósito do estudo”. (KHAKPOUR, 2012, p.07)

Métodos quantitativos em Educação Comparada

“A comparação é uma parte fundamental da ciência e das ciências sociais. O campo da educação comparada foi inicialmente embasado em abordagens culturais e históricas mais qualitativas para fazer comparações (Edwards; Holmes; Van de Graff, 1973; Schriewer; Holmes, 1992). Eu diria que, em geral, isto era verdadeiro em muitas ciências sociais e campos aplicados como a educação até a década de 1950 e 1960, quando os métodos estatísticos começaram a ser largamente aplicados. Uma virada na educação comparada foi a publicação, em 1969, do livro *Toward a Science of Comparative Education*, de Harold Noah e de Max Eckstein. Os autores argumentavam que os métodos culturais e históricos de comparação que tinham sido usados na educação comparada em geral não eram suficientemente científicos ou precisos, sendo necessário aplicar de maneira disseminada os métodos quantitativos que estavam sendo usados em ciências sociais como economia e sociologia. Ainda que atualmente haja um ressurgimento do interesse por métodos qualitativos, mesmo na educação comparada, os métodos quantitativos ainda dominam, especialmente na arena política”.

KLEES, Steven (2017). Métodos Quantitativos na Educação Comparada e em Outros Cursos: são válidos?

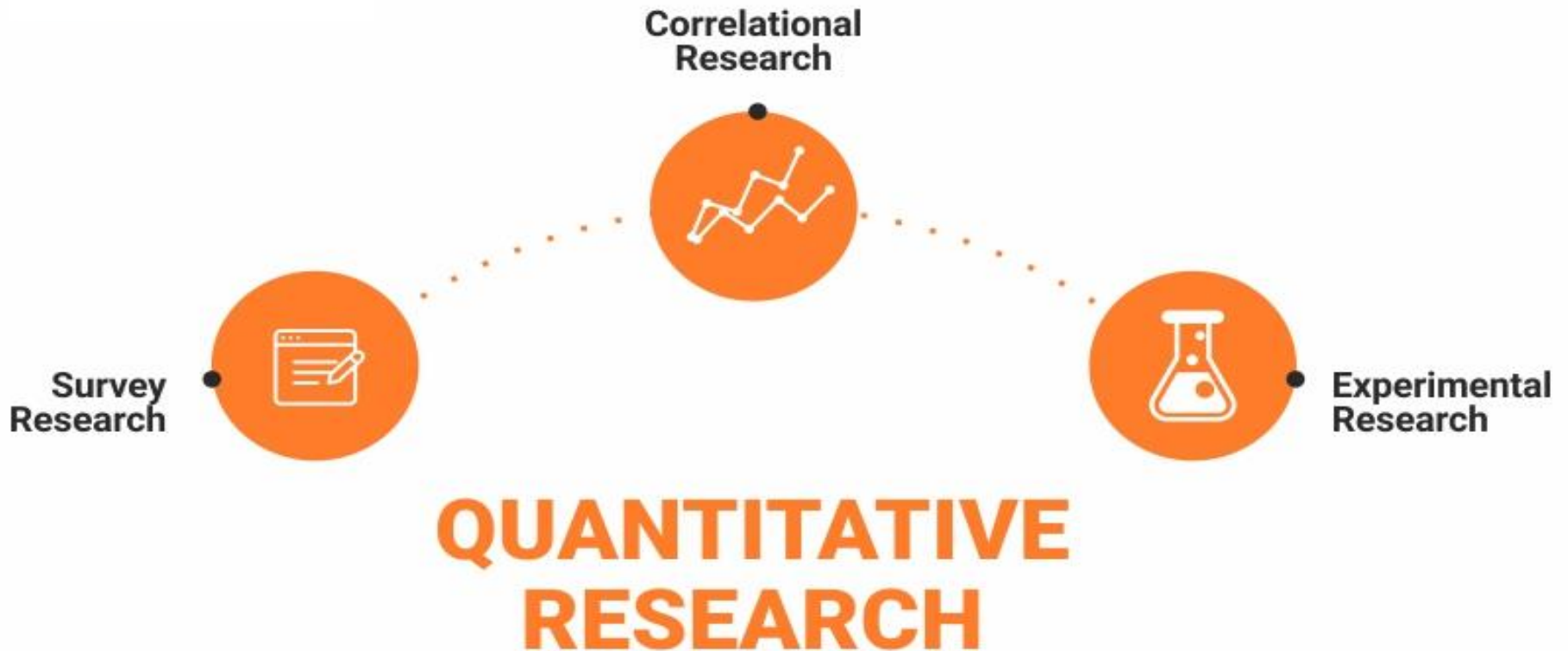
“Entre os estudos quantitativos, particularmente aqueles que desenvolvem estudos transversais, fazendo comparações transnacionais, alguns buscam explicações que podem ser generalizadas e abranger outros contextos.

Alguns tentam identificar relações causais ou associativas por meio de experimentos e o uso de modelos e técnicas estatísticas. Eles tendem a definir e a afirmar suas perguntas orientadoras de pesquisa claramente logo no início, para, então, passar a uma descrição detalhada do método, da coleta e das fontes de dados, da mensuração das variáveis e dos procedimentos de análise dos dados.

Os dados são obtidos por meio de avaliações diretas, de testes [...] e de observações objetivas diretas. Raramente as vozes dos pesquisados são audíveis nesse tipo de pesquisa”.

FAIRBROTHER, Gregory P. (2015). Enfoques quantitativos e qualitativos na Educação Comparada.

Procedimentos de pesquisa



Alguns tipos de estudos

AS PARCERIAS ENTRE PREFEITURAS PAULISTAS E O SETOR PRIVADO NA POLÍTICA EDUCACIONAL: expressão de simbiose

ADRIÃO, T. et al. As Parcerias entre Prefeituras Paulistas e o setor privado na Política Educacional: expressão da simbiose? **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 33, n.119, p.533-549, abr/jun. 2012.

Objetivo: analisar a natureza e as consequências de parcerias firmadas entre setores privados e governos municipais paulistas para atendimento da educação infantil e do ensino fundamental.

O período correspondeu aos anos de 1996 a 2006 .

Justificativa e hipóteses: a percepção de que o aumento das responsabilidades dos municípios pela oferta educacional, decorrente da municipalização do ensino fundamental, poderia estimular processos de privatização da educação municipal, por meio do aumento de “parcerias” entre a gestão municipal e o setor privado lucrativo e não lucrativo.

Quadro 1

Relação de estudos de caso, segundo modalidades de parcerias e porte populacional

Porte populacional/ modalidade de parceria	Compra de "sistemas" de ensino	Subvenção pública a vagas em estabelecimentos privados	Assessoria privada para a gestão educacional
Até 10.000 hab.	Ipeúna	Altinópolis	Cosmorama
10.0001 a 50.000 hab.	Brotas Santa Rosa de Viterbo Santa Gertrudes Jardinópolis	Itirapina	Guariba
50.001 a 100.000 hab.	Votuporanga	Pirassununga	Limeira
100.001 a 500.000 hab.	Taubaté	Hortolândia Piracicaba	São José do Rio Preto
Mais de 500.000 hab.	São Bernardo do Campo	Ribeirão Preto	São José dos Campos

Fonte: Adrião et al. (2009a). Os municípios de Praia Grande e São Paulo foram pesquisados, mas pela falta de informações não se constituíram em estudos de caso.

Tabela 1

Total de parcerias implantadas no período de 1996 a 2006, segundo declaração de representantes das prefeituras

Ano e início da parceria	Sistemas privados de Ensino	Subvenção pública a vagas em estabelecimentos privados*	Assessoria na gestão
1996	0	2	0
1997	0	4	4
1998	1	3	1
1999	2	7	2
2000	7	2	0
2001	11	4	2
2002	14	5	3
2003	16	7	4
2004	14	2	6
2005	48	6	8
2006	31	4	3
Ano não informado/ entre 1996-2006	0	15	3
TOTAL	144	61	33

Fonte: Adrião et al. (2009a).

*35 municípios declararam ter parcerias com entidades privadas para a oferta da educação infantil iniciada antes de 1996, o que corresponde a 5,42% do total dos municípios paulistas.

Quadro 2

Relação de estudos de caso na modalidade *assessorias privadas para gestão educacional*, segundo o porte populacional, município, instituição privada, programa desenvolvido e anos informados de início e término das parcerias

Porte populacional	Município	Instituição privada	Programa	Ano de início da parceria	Ano de término da parceria
Até 10.000 hab.	Cosmorama	Protagonistés Instituto de Protagonismo Jovem e Educação	Curso Gestão para o Sucesso Escolar	2003	2004
10.0001 a 50.000 hab.	Guariba	Protagonistés Instituto de Protagonismo Jovem e Educação	Curso Gestão para o Sucesso Escolar	2003	2004
50.001 a 100.000 hab.	Praia Grande	Protagonistés Instituto de Protagonismo Jovem e Educação	Curso Gestão para o Sucesso Escolar	2003	2004
	Limeira	Fundação Limeira	Programa Gestão de Qualidade Total em Educação	1997	Em vigor até 2006
100.001 a 500.000 hab.	São José do Rio Preto	Instituto Ayrton Senna	Programa Gestão Nota 10	2001	Em vigor até 2006
Mais de 500.000 hab.	São José dos Campos	Instituto Embraer	Sistema de Gestão Integrado	2002	2004

Fonte: Adrião et al. (2009a).

Resultados - o estudo identifica 3 tendências:

1- subvenção pública para oferta de vagas em instituições privadas de educação infantil,

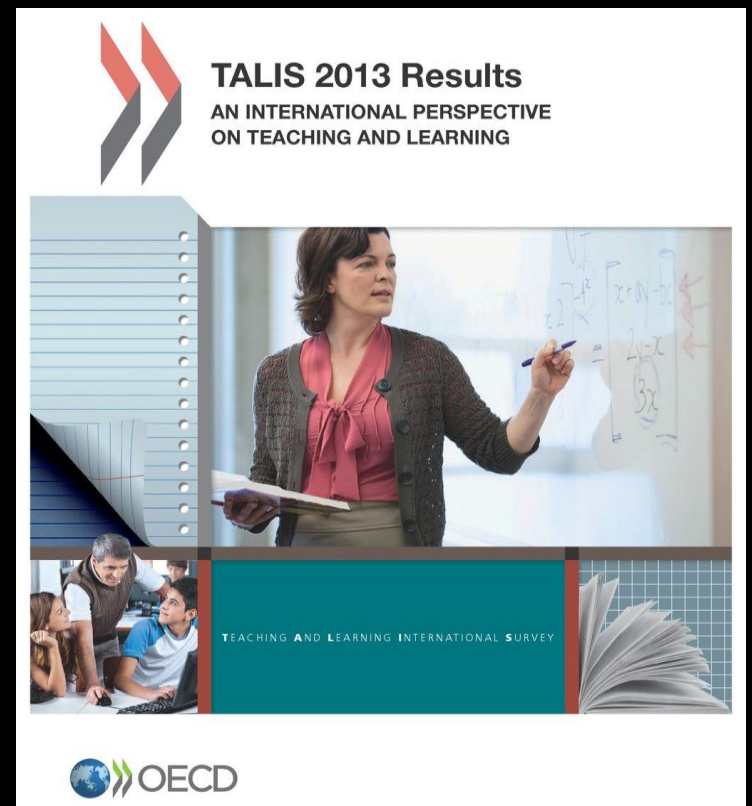
2- aquisição de “sistemas” privados de ensino e contratação

3- assessoria privada para a gestão da educação municipal.

Conclusão: representam um movimento em direção à sua privatização.

The importance of school leadership:

TALIS 2013 RESULTS: AN INTERNATIONAL PERSPECTIVE ON TEACHING AND LEARNING



34 países

Survey 2008 – 2013

■ Figure 1.1 ■

Countries and economies participating in TALIS 2013

OECD Countries and Economies			Partner Countries and Economies
Alberta (Canada)	Flanders (Belgium) ¹	Netherlands	Abu Dhabi (United Arab Emirates)
Australia	France	Norway	Brazil
Chile	Iceland	Poland	Bulgaria
Czech Republic	Israel ¹	Portugal	Croatia
Denmark	Italy	Slovak Republic	Cyprus ^{2, 3}
England (United Kingdom)	Japan ¹	Spain	Latvia
Estonia	Korea ¹	Sweden	Malaysia ¹
Finland	Mexico	United States ⁴	Romania
			Serbia ¹
			Singapore ¹

Note: Cells shaded in light blue indicate countries and economies that also participated in TALIS 2008.

Box 1.1. **The TALIS Design**

International target population: Lower secondary education teachers and leaders of mainstream schools.

Target sample size: 200 schools per country; 20 teachers and 1 school leader in each school.

School samples: Representative samples of schools and teachers within schools.

Target response rates: 75% of the sampled schools, together with a 75% response rate from all sampled teachers in the country. A school is considered to have responded if 50% of sampled teachers respond.

Questionnaires: Separate questionnaires for teachers and school leaders, each requiring between 45 and 60 minutes to complete.

Mode of data collection: Questionnaires filled in on paper or on line.

Survey windows: September-December 2012 for Southern Hemisphere countries and February-June 2013 for Northern Hemisphere countries.

6800 escolas
6800 diretores
136000 professores

- **Diretores nos países estudados pelo OECD Teaching and Learning International Survey (TALIS) tem uma ampla gama de atividades de gestão;**
- **Em média, gastam a maior parte de seu tempo (41%) gerindo os recursos humanos e materiais, planejando, informando e aderindo à regulações;**

- **Diretores com altas habilidades de liderança utilizam os dados de performance estudantil e avaliação discente para desenvolver objetivos e programas adequados à sua escola;**
- **Diretores com altos níveis de habilidades de liderança dedicam mais tempo a gestão do currículo e atividades de ensino;**

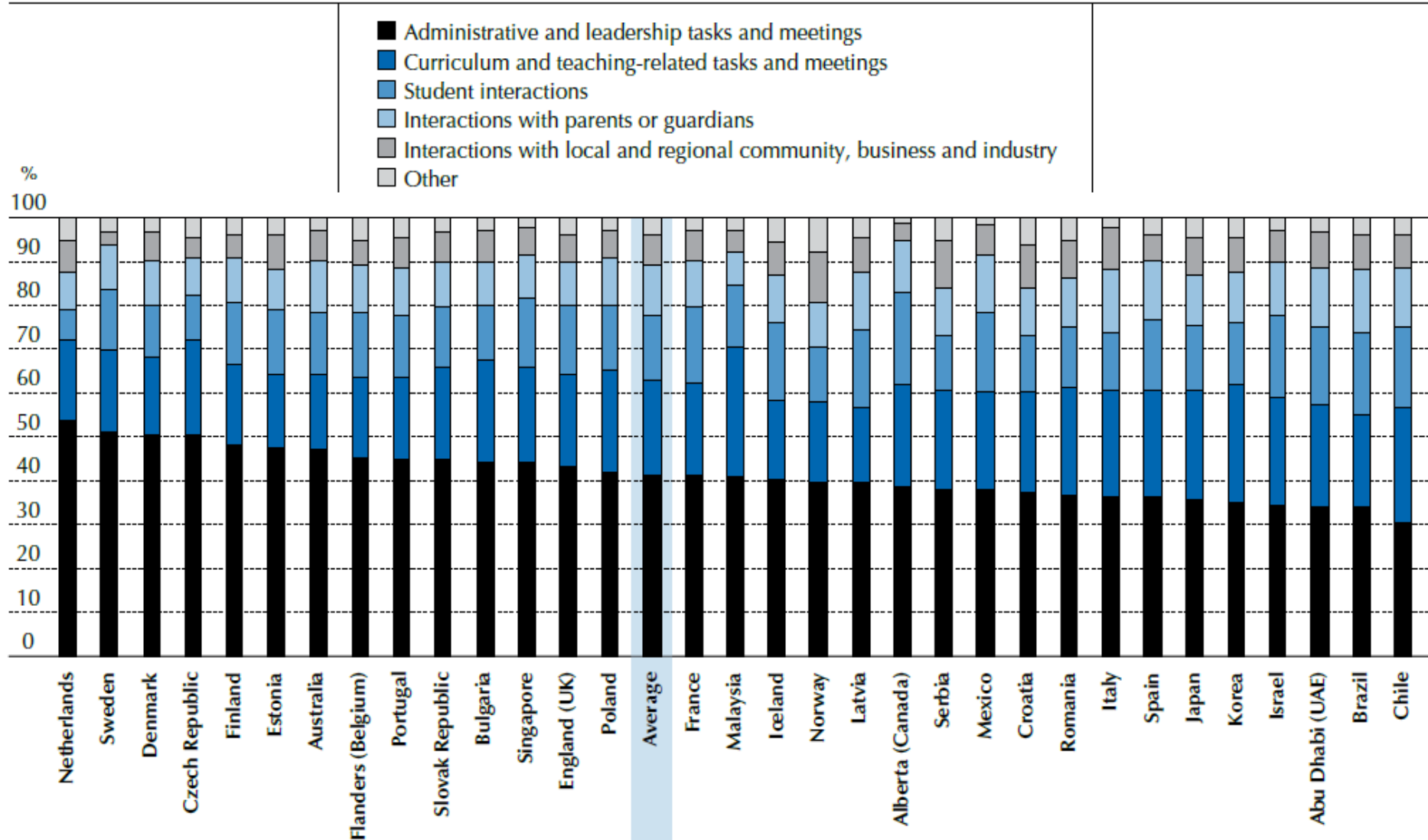
- **A distribuição dos diretores, por gênero, difere da distribuição dos professores. Maioria dos professores nos países pesquisados são mulheres;**
- **Nos países pesquisados, os diretores tem boa formação. Possuem ensino superior e, na média, participaram de programa de formação de professores ou de liderança educacional;**

- **Em média, os diretores pesquisados pelo TALIS tem cerca de 21 anos de experiência;**
- **Enquanto os diretores que relatam altos níveis de gestão compartilhada e liderança instrucional também relataram maior satisfação no trabalho, as cargas de trabalho mais pesadas e a falta de trabalho compartilhado têm uma relação negativa com a satisfação no trabalho.**

■ Figure 3.1 ■

Principals' working time

Average proportion of time lower secondary education principals report spending on the following activities



Countries are ranked in descending order, based on the percentage of time principals spend on administrative and leadership tasks and meetings.

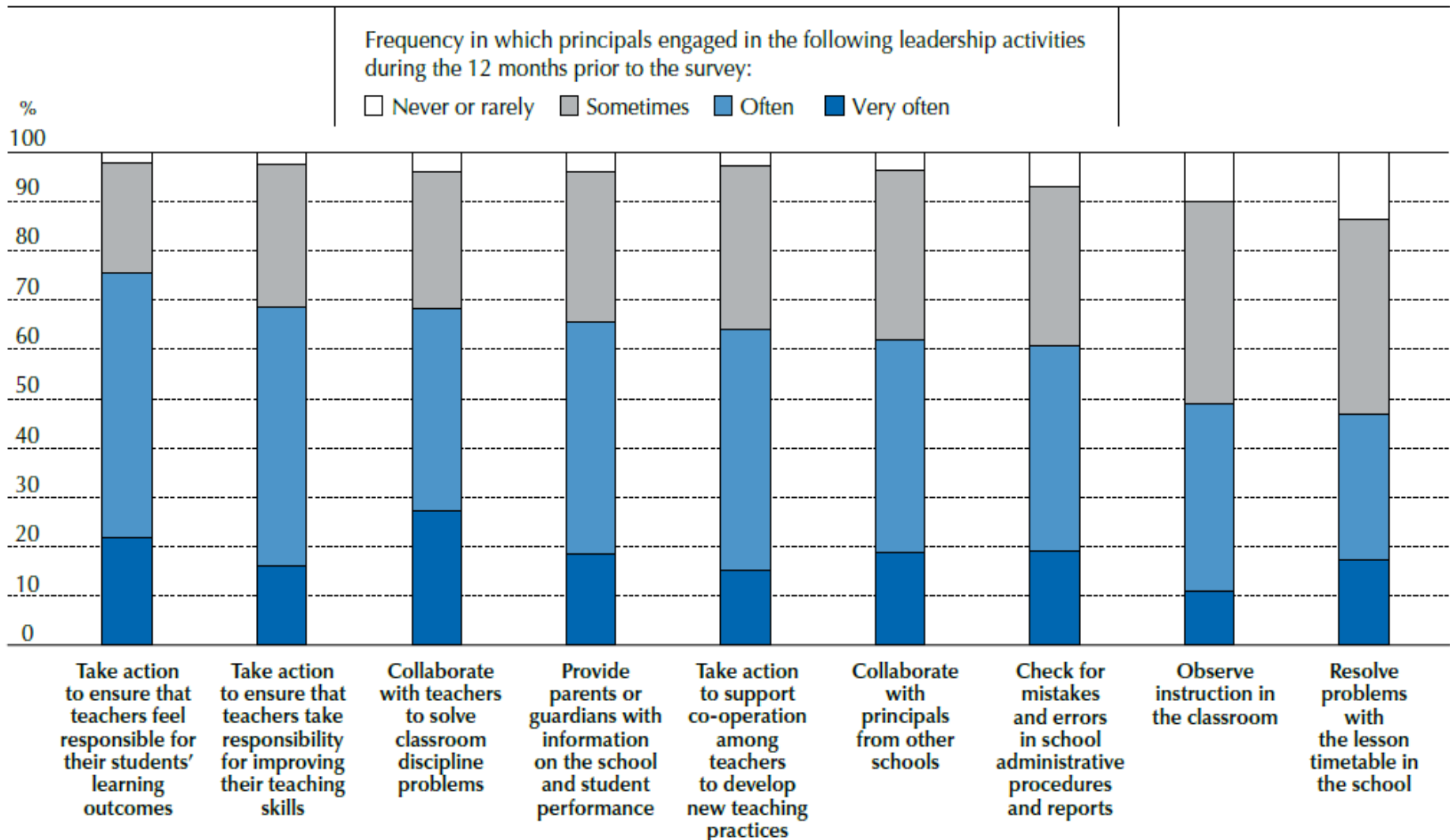
Source: OECD, TALIS 2013 Database, Table 3.1.

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888933041231>

■ Figure 3.2 ■

Principals' leadership

Percentage of lower secondary education principals who report having engaged in the following leadership activities, and the frequency in which they engaged, during the 12 months prior to the survey



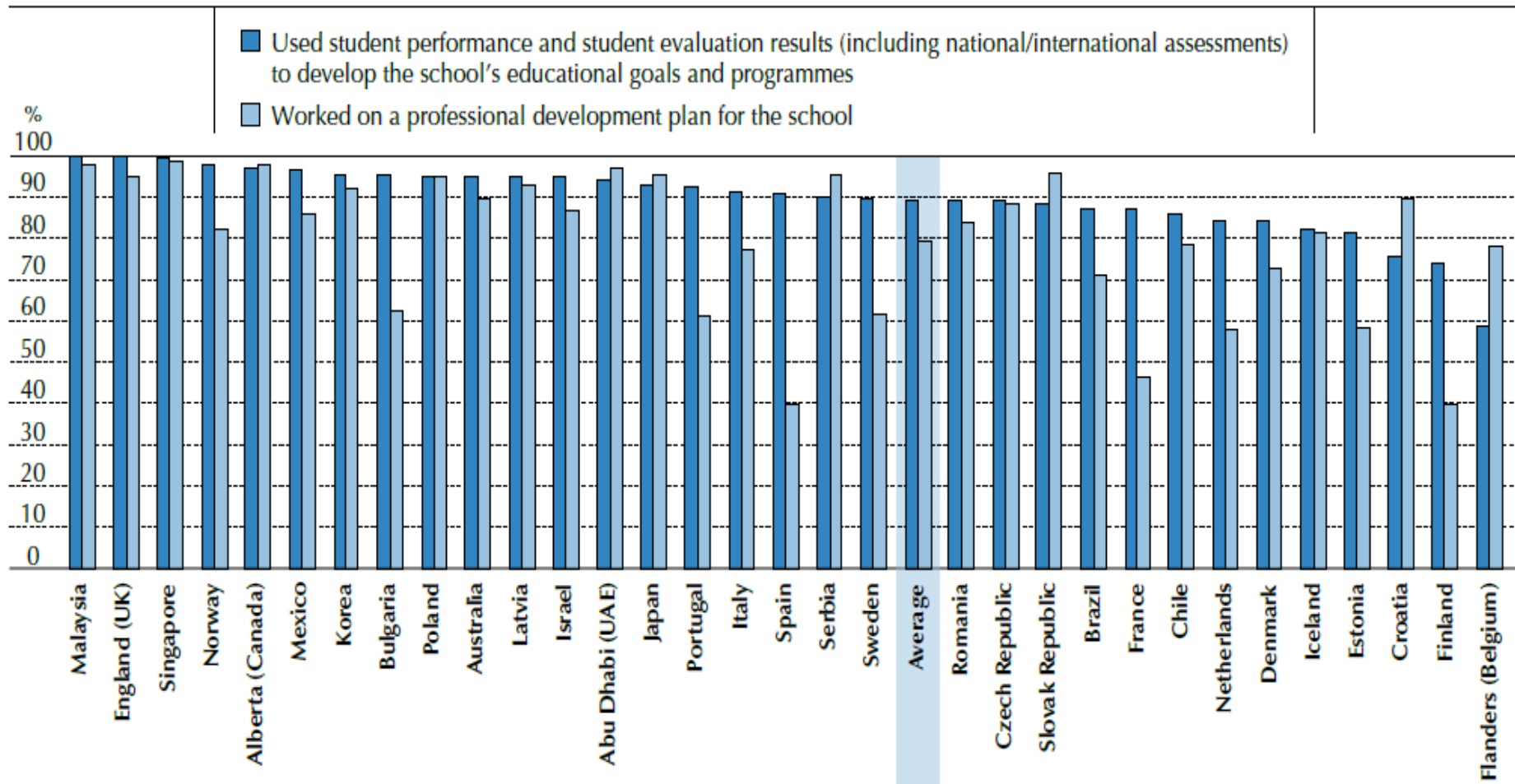
Leadership activities are ranked in descending order, based on the percentage of principals who engaged "often" or "very often" in a specific leadership activity during the 12 months prior to the survey.

Source: OECD, TALIS 2013 Database, Tables 3.2 and 3.2.Web.

■ Figure 3.3 ■

Principals' participation in a school development plan

Percentage of lower secondary education principals who report having engaged in the following activities related to a school development plan in the 12 months prior to the survey



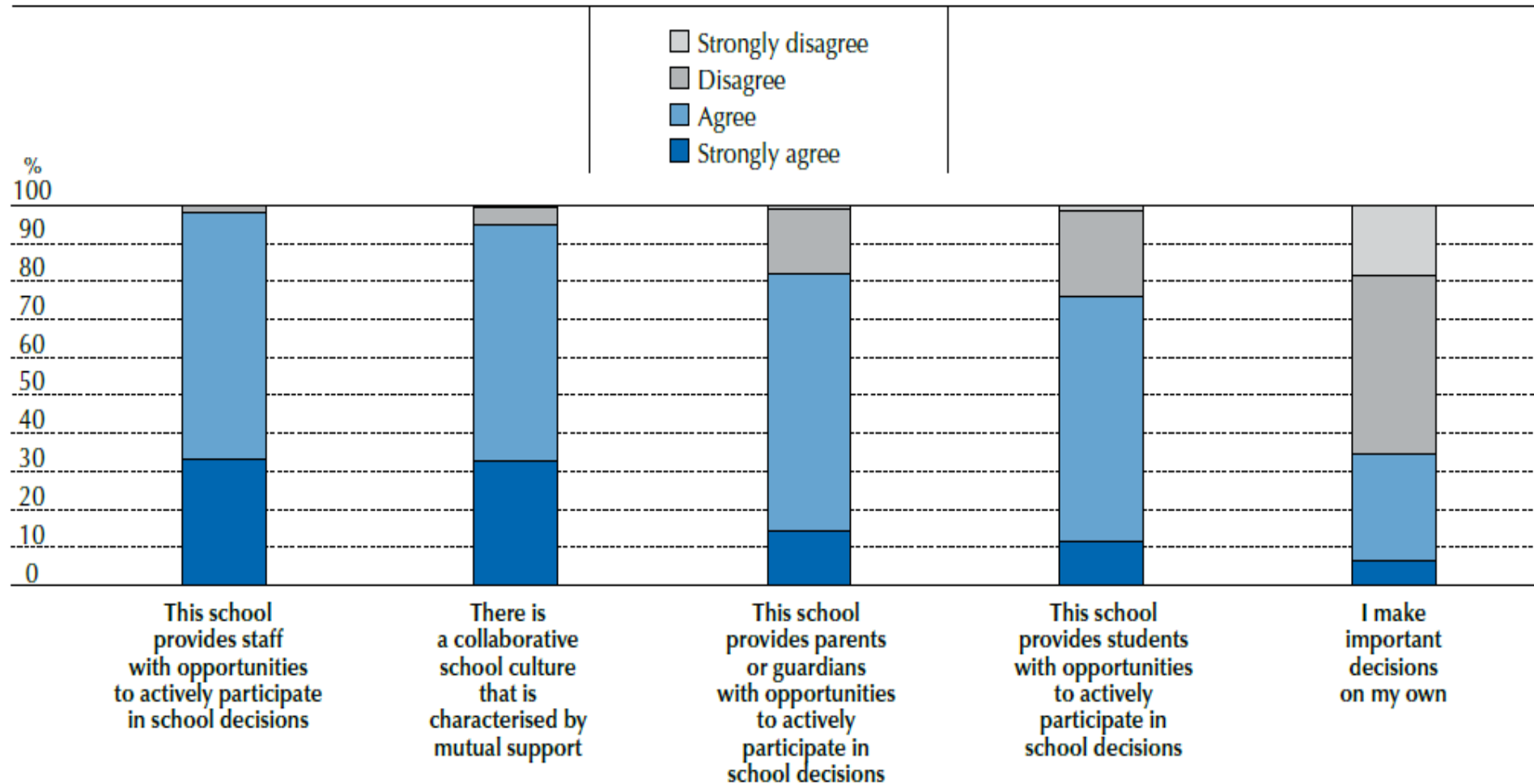
Countries are ranked in descending order, based on the percentage of principals who used student performance and student evaluation results (including national/international assessments) to develop the school's educational goals and programmes.

Source: OECD, TALIS 2013 Database, Table 3.3.

■ Figure 3.4 ■

School decisions and collaborative school culture

Percentage of lower secondary education principals who “strongly disagree”, “disagree”, “agree” or “strongly agree” with the following statement about their school

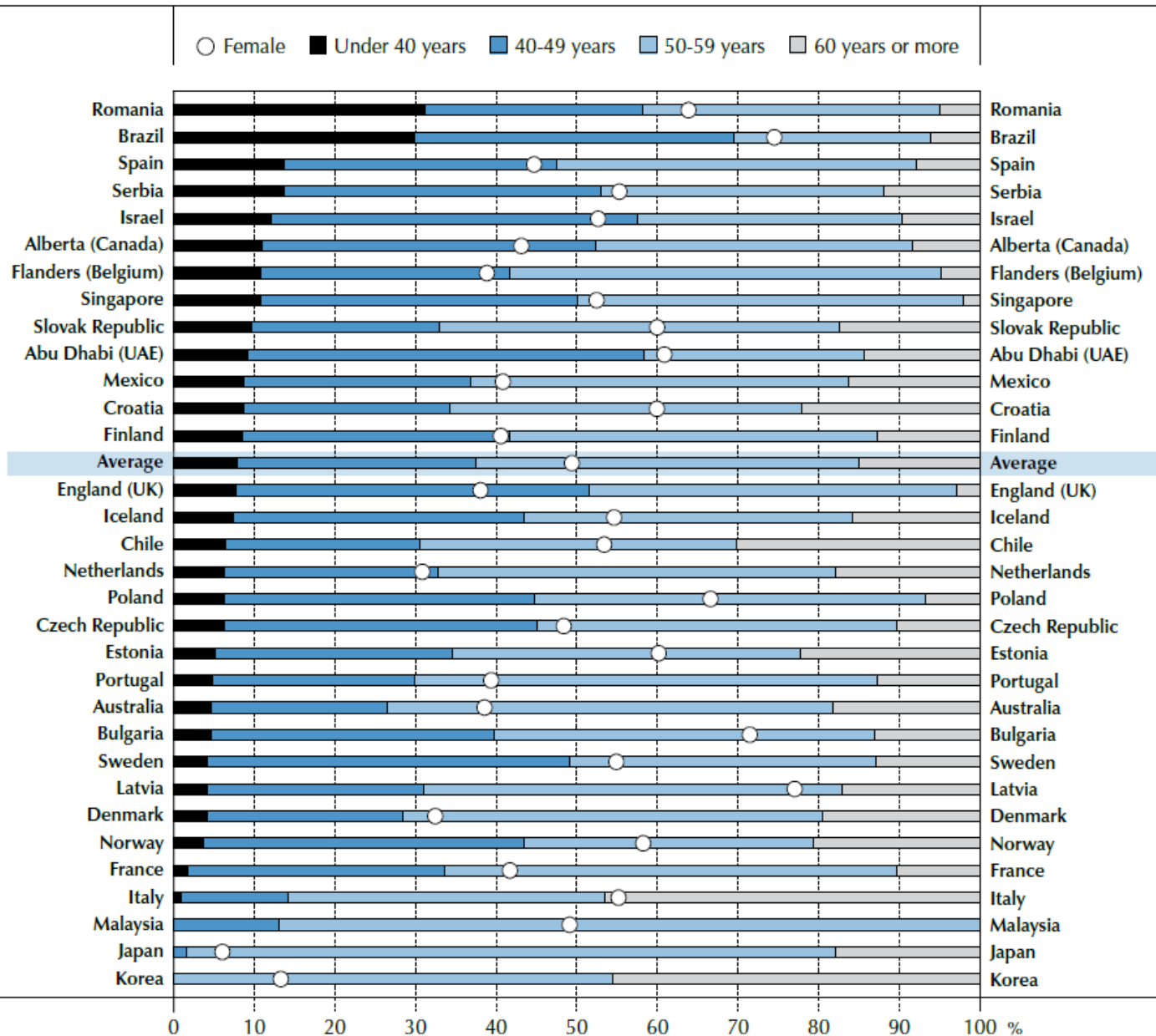


Items are ranked in descending order, based on the percentage of principals who “disagree” or “strongly disagree” with the statement about their school.
 Source: OECD, TALIS 2013 Database, Table 3.35.Web.

■ Figure 3.5 ■

Gender and age distribution of principals

Percentage of lower secondary education female principals and age of principals

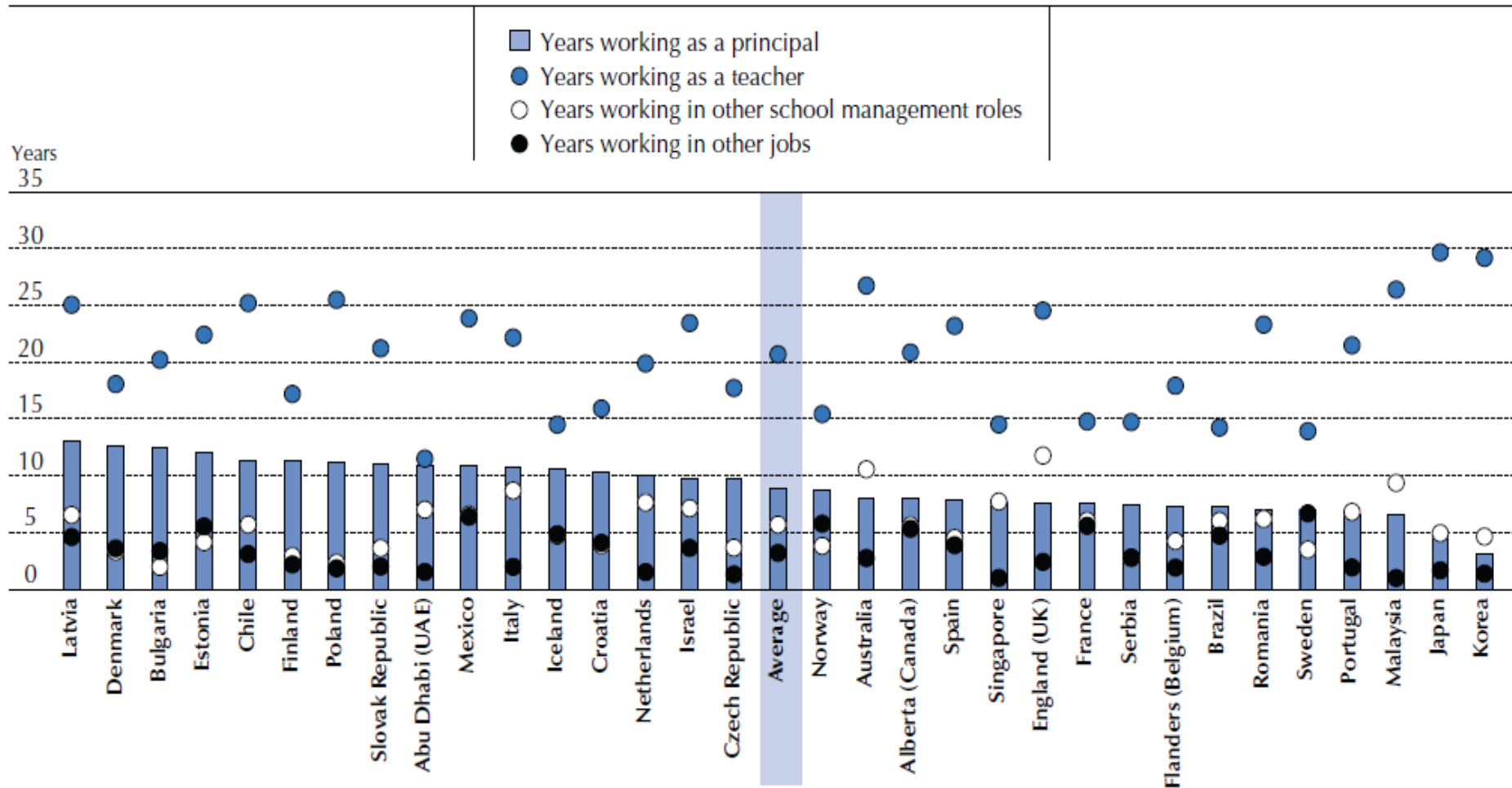


Countries are ranked in descending order, based on the percentage of principals who are under 40 years old.

■ Figure 3.8 ■

Work experience of principals

Percentage of lower secondary education principals with the following average years of experience in each role



Countries are ranked in descending order, based on the years of working experience as a principal.

Source: OECD, TALIS 2013 Database, Table 3.12.

Sumário de sugestões

Desenvolver programas formais de desenvolvimento e formação de gestores para o ingresso na direção

1/4 dos indivíduos que passaram por estes cursos se tornaram diretores

Promover oportunidades e remover barreiras para a formação continuada dos diretores

Grande proporção de diretores em muitos países disseram não ter oportunidades relevantes de desenvolvimento profissional ou não seriam incentivados.

O horário de trabalho foi o motivo citado em mais de 12 países.

Encorajar a gestão compartilhada entre os diretores

O que ampliaria a satisfação da comunidade escolar com o trabalho realizado

Garantir a formação continuada dos diretores

**Apesar dos bons resultados apontados pela prática,
1 em cada 5 diretores nunca recebeu formação
continuada**

“Existe uma certa pressão dentro da área para o uso de métodos quantitativos. Isso vai junto com uma mudança ao longo do tempo no campo da educação comparada, de estudos históricos explicativos para estudos que empregam informações estatísticas e procedimentos de análise de dados quantitativos. Alguns pesquisadores são atraídos para a busca de explicações generalizáveis e princípios universais aplicáveis aos fenômenos educacionais em sociedades e culturas. Concomitantemente, há uma atração para alguns estudiosos e formuladores de políticas para a transferência de teorias, práticas e políticas educacionais através das fronteiras internacionais, e um desejo de buscar soluções globais para problemas globais. Bancos de dados em grande escala de estudos internacionais de desempenho educacional e estatísticas educacionais coletadas por agências internacionais podem ser tentadores para pesquisadores experientes e novatos devido à sua disponibilidade e influência. Por fim, pesquisas encomendadas por governos ou organizações internacionais podem dar preferência a métodos e teorias específicos. De outras áreas, há pressão comparável por estudos qualitativos, às vezes em reação às deficiências percebidas dos métodos quantitativos. Pesquisadores qualitativos em educação comparada compartilham uma forte crença na importância dos contextos culturais, políticos e sociais, e a posição de que a educação não pode ser descontextualizada de sua cultura local” (KHAKPOUR, 2012, p.05).

Métodos qualitativos em Educação Comparada

Questões orientadoras para a pesquisa qualitativa em EC

Buscam respostas para 4 perguntas básicas (FAIRBROTHER, G.P; 2015):

1. Como se pode definir e descrever?
2. Onde ficam as variações?
3. O que leva ao/a...?
4. Quais são as consequências?

- **Como identifico o problema apresentado? Por que me preocupo com este problema [justificativa...]?**
- **Como os 'outros' identificam o problema apresentado?**
- **Por que eles estão preocupados com este problema [na situação histórica dada]?**
 - **Como eles tentam resolver este problema?**
 - **O que proponho para a resolução do problema?**

(Adaptado de MITTER, 1989, p. 1257)

Sugestões metodológicas para a comparação [qualitativa ou mista]

(Uwe LAUTERBACH; Wolfgang MITTER, 1998)



Cada investigação comparativa deve estar enraizada na experiência do pesquisador de base, visando as categorias fundamentais de comparação.

A base de comparação é determinada pela comparabilidade dos assuntos que foram levado em consideração, bem como pela definição de “o fator comum que permite a comparação” [tertium] (Seidenfaden, 1966).

Este fator, constituindo o quadro de referência supraordenado, é chamado tertium comparationis e derivado dos assuntos de comparação.

A identificação da comparabilidade baseia-se no estabelecimento de uma inter-relação categorial e temática entre as disciplinas escolhidas „visando a igualdade (congruência), similaridade (afinidade) e diversidade (discrepância) “.

Etapas “clássicas” do método comparado

- a) a descrição dos temas escolhidos para comparação, com base na coleta de dados e outras fontes;
- b) a interpretação de cada assunto de comparação no quadro da educação geral como bem como as condições políticas, econômicas e culturais, com especial atenção ao fator histórico;
- c) a justaposição que consiste nos resultados descritivos e interpretativos das investigações anteriores sobre os assuntos individuais, principalmente pela aplicação de esquemas em forma de tabela, quadros, sinopses;
- d) a comparação como a interpretação comparativa da investigação como um todo.

Modelo de Saul B. Robinsohn (1973), que atualiza a abordagem clássica:

- a) a “ideia“ (análise de uma dada situação ou problema, exame das fontes disponíveis), materializando-se em uma hipótese;
a identificação de dados relevantes;
- b) o estabelecimento de variáveis e a determinação da comparabilidade (dos escolhidos assuntos);
- c) a modificação repetida de hipóteses e coleta de dados (de acordo com as demandas inerente ao contexto);
- d) a ativação de conhecimentos prévios;
- e) o estabelecimento do tertium comparationis. Este padrão refinado inclui flexibilidade para maior diferenciação, bem como reorganização.

Modelo de LAUTERBACH e MITTER, 1998



a) Criação e justificativa para as classificações comparativas (categorias de sistema, funções e elementos), o avanço de hipóteses, determinação e comprovação em dois níveis: meta (s) comparativa (s) e base comparativa;

Quero comparar o ensino de leitura!

(interesse inicial antes da delimitação no Cubo)

Comparação de aulas de leitura nos anos 1 e 2 em três países: França, Guiné e Estados Unidos

(meta comparativa)

A identificação de uma unidade de análise comum

(base comparativa)

**ANNEX TO CHAPTER 3:
INTERNATIONAL TEST COMMISSION
TEST ADAPTATION GUIDELINES**

Context

- C.1 Effects of cultural differences which are not relevant or important to the main purposes of the study should be minimized to the extent possible.
- C.2 The amount of overlap in the constructs in the populations of interest should be assessed.

Test Development and Adaptation

- D.1 Test developers/publishers should insure that the adaptation process takes full account of linguistic and cultural differences among the populations for whom adapted versions of the test are intended.
- D.2 Test developers/publishers should provide evidence that the language used in the directions, rubrics, and items themselves as well as in the handbook is appropriate for all cultural and language populations for whom the test is intended.
- D.3 Test developers/publishers should provide evidence that the choice of testing techniques, item formats, test conventions, and procedures is familiar to all intended populations.
- D.4 Test developers/publishers should provide evidence that item content and stimulus materials are familiar to all intended populations.
- D.5 Test developers/publishers should implement systematic judgmental evidence, both linguistic and psychological, to improve the accuracy of the adaptation process and compile evidence on the equivalence of all language versions.
- D.6 Test developers/publishers should ensure that the data collection design permits the use of appropriate statistical techniques to establish item equivalence between the different language versions of the test.
- D.7 Test developers/publishers should apply appropriate statistical techniques to (1) establish the equivalence of the different versions of the test, and (2) identify problematic components or aspects of the test which may be inadequate to one or more of the intended populations.

Comparar aulas de leitura nos anos 1 e 2 em 3 países (meta comparativa)

A identificação de uma unidade de análise comum (base comparativa)

Quadro 4.5 – Comparações entre as estruturas de aulas

França: holística-analítica	França: corrente predominante	Guiné	EUA: tradicional	EUA: processo e linguagem integral
Descoberta ou produção de texto em grupo (compreensão).	Produção de texto em grupo (compreensão).	Proposta de um texto (compreensão).	Preparação de vocabulário (compreensão).	Grupo pequeno lendo. Leitura individual.
Turma inteira lendo.	Turma inteira lendo.	Turma inteira lendo.	Grupo pequeno lendo.	
Estudo de palavras.	Estudo de palavras.	Estudo de palavras.	Perguntas testando a compreensão (compreensão).	Produção individual de texto (compreensão).
Isolamento do som (código: análise).	Isolamento do som (código: análise).	Isolamento do som (código: análise).	Instrução silábica (código: análise).	Professor lê para ou com os alunos (compreensão).
Exercícios.	Exercícios.	Exercícios.	Folhas de tarefas: atividades feitas na carteira.	Instrução silábica (código: análise).
	Ditado (código: síntese).			Atividades feitas na carteira e em recantos da sala de aula.

d) *Justaposição* como preparação e base para a comparação de classificações/características importantes (tipos, categorias, modelos, tendências de desenvolvimento, etc.).

e) Comparação funcional de vários sistemas por meio das análises comparativas criadas;

f) Identificação de características especiais de sistemas individuais por meio de questões que estão sendo levantadas no estudo comparativo;

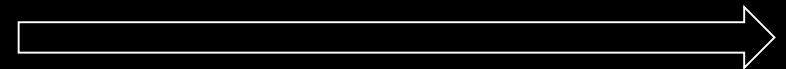
g) Agrupamento de características especiais para criar novos tipos e classificações do sistema, conforme os tipos relevantes encontrados individualmente;

h) Comparação das características de classificação processadas na justaposição; tentativa de criar novas categorias;

i) Resumo dos resultados, megatendências (tendências de desenvolvimento entre sistemas), verificação de hipóteses, formação de teorias;

j) Exame de teorias na realidade: testando as hipóteses por meio de pesquisas em campo, pesquisa-ação, assessoria política, etc.

Exemplos de quadros conceituais que podem suportar a EC





The **Bloomsbury Handbook** of
**THEORY IN COMPARATIVE AND
INTERNATIONAL EDUCATION**

Edited by Tavis D. Jules, Robin Shields and Matthew A.M. Thomas

BLOOMSBURY

Part One Foundational Theories

- 1 Structural-Functionalism in Comparative and International Education:
Antecedents, Developments, and Applications 23
Marcelo Marques
- 2 Imperialism, Colonialism, and Coloniality in Comparative and International
Education: Conquest, Slavery, and Prejudice 37
Tavis D. Jules, Syed Amir Shah, and Pravindharan Balakrishnan
- 3 Marxism in Comparative and International Education:
Foundational Political Economy Perspectives on Education 53
Robin Shields and Kalyan Kumar Kameshwara
- 4 Human Capital Theory in Comparative and International Education:
Development, Application, and Problematics 69
Donna C. Tonini
- 5 Dependency Theory and World-Systems Analysis in Comparative and
International Education: Critical Accounts of Education and Development 87
Tom G. Griffiths

Part Two Post-Foundational Theories

- 6 Post-Colonialism in Comparative and International Education:
Interrogating Power, Epistemologies, and Educational Practice 109
Aizuddin Mohamed Anuar, Arzhia Habibi, and Olga Mun
- 7 Post-Modernism and Post-Structuralism in Comparative and International
Education: Examining Background Context, Application, and Perspective 129
Edith Mukudi Omwami

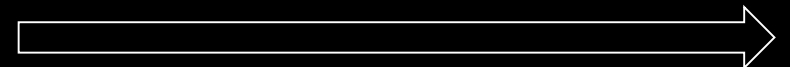
- 8 Post-Socialist Transformations in Comparative and International Education: Monuments, Movements, and Metamorphoses 147
Iveta Silova, Zsuzsa Millei, Ketevan Chachkbiani, Garine Palandjian, and Mariia Vitruk
- 9 Gender in Comparative and International Education: Gender as Noun, Adjective, and Verb 167
Laura Wangsness Willemssen and Pryal Shah
- 10 Post-Foundational Approaches in Comparative and International Education: Uncertain Moves toward Unknown Horizons 183
Jordan Corson and Susanne Ress
- Part Three Theoretical Adaptation and Revision**
- 11 Neoliberalism in Comparative and International Education: Theory, Practice, Paradox 201
Anthony Welch
- 12 Framing Comparative and International Education Through a Neo-Institutional Lens: The Discourse on Global Patterns and Shared Expectations 217
Alexander W. Wiseman
- 13 Neo-Realism in Comparative and International Education: Power, Influence, and Priorities 235
Tavis D. Jules, Syed Amir Shah, Pravindharan Balakrishnan, and Serene Ismail
- 14 Neo-Gramscian Theory in Comparative and International Education: Power, Ideas, and Institutions 251
Tavis D. Jules, Richard Arnold, Pravindharan Balakrishnan, and Victoria Desimoni
- 15 Regimes and Regionalism in Comparative and International Education: Cooperation and Competition 267
Marcelo Parreira do Amaral
- 16 Cultural Political Economy (CPE) in Comparative and International Education: Putting CPE to Work in Studying Globalization 283
Susan L. Robertson and Roger Dale

Part Four Theories of Policy and Practice

- 17 Constructivism and Learner-Centeredness in Comparative and International Education: Where Theories Meet Practice 301
Matthew A. M. Thomas and Michele Schweisfurth

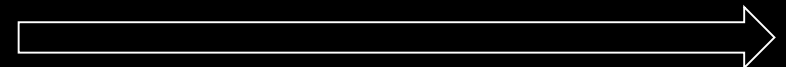
18	Differentiation Theory and Externalization in Comparative and International Education: Understanding the Intersections of the Global and the Local <i>Marcelo Parreira do Amaral and Marvin Erfurth</i>	315
19	Policy-Borrowing and Lending in Comparative and International Education: A Key Area of Research <i>Gita Steiner-Khamsi</i>	329
20	Situating Peace Education Theories, Scholarship, and Practice in Comparative and International Education <i>Maria Hantzopoulos, Zeena Zakharia, and Brooke Harris Garad</i>	347
21	Theories of Human Rights Education in Comparative and International Education: From Declarations to New Directions <i>Monisha Bajaj and Nomsa Mabona</i>	363
 Part Five Interdisciplinary and Emerging Approaches		
22	Theorizing Race and Racism in Comparative and International Education <i>Sharon Walker, Arathi Sriprakash, and Leon Tikly</i>	385
23	Queer Theory in Comparative and International Education: How Queer is CIE? <i>Christian A. Bracho</i>	401
24	Transitologies in Comparative and International Education: Transformation and Metamorphisms <i>Tavis D. Jules</i>	417
25	Actor-Network-Theory and Comparative and International Education: Addressing the Complexity of Socio-Material Foundations of Power in Education <i>Jason Beech and Alejandro Artopoulos</i>	431
26	Social Network Theory and Analysis in Comparative and International Education: Connecting the Dots for Better Understanding of Education <i>Oren Pizmony-Levy</i>	449
27	The Capabilities Approach in Comparative and International Education: A Justice-Enhancing Framework <i>Joan DeJaeghere and Melanie Walker</i>	461
	INDEX	475

Quadro: Diferentes abordagens na pesquisa comparada em Educação



Abordagens	Ênfase principal	Forças	Fraquezas	Natureza da coleta de dados da pesquisa
Histórica	História e cultura	1- Identifica e avalia para entender o verdadeiro significado de um determinado evento. 2- Crescimento e desenvolvimento comparativo dependendo do reconhecimento de eventos.	1- Os sujeitos de pesquisa não são facilmente imaginados ou inferidos. 2- Trata-se de uma abordagem retrospectiva.	Qualitativa
Social	Análise	1- Enfatizar os valores educacionais que são comparáveis em todos os níveis. 2- Todos os sistemas de ensino podem ser identificados por meio de pesquisas que podem focar simultaneamente em vários casos para identificar semelhanças e diferenças.	1- A impossibilidade de generalização do resultado. 2- A complexidade da pesquisa.	Qualitativa
Metodológica	Indução e dedução	Fornecer soluções para pesquisas empíricas ou estudos de caso. Apenas algumas condições/hipóteses têm que concordar com tudo o que há no fenômeno.	O consumo de tempo e complexidade da pesquisa.	Quantitativa
Filosófica	Evolução humana	Procura compreender como controlar e melhorar o mundo, a educação e os meios para lidar com a vida social.	O foco na infância nos estudos comparados.	Qualitativa
Científica (clássica)	Comparação	Uma análise ponderada, permitindo comparações com outras questões e aspectos, fornecendo uma classificação científica ao projeto de pesquisa.	A maioria dos primeiros projetos identificados de pesquisa não eram empíricos.	Quantitativa
Científica (nova)	Contexto social	1- Coleta de dados e informações mais precisas e abrangentes. 2- Maior qualidade e validade dos resultados da pesquisa.	1- A dificuldade de combinar resultados qualitativos e quantitativos. 2- A ponderação de métodos quantitativos e qualitativos é desafiadora.	Qualitativa - Quantitativa

Quadro: Diferentes tipos de pesquisa em Educação Comparada



Paradigmas de pesquisa	Tipos de pesquisa	Métodos/desenhos de pesquisa
Positivista	Quantitativa	Longitudinal
		Tabulação cruzada [cross-sectional ou tabela de contingência]
		Correlacional
		Experimental ou Semi-Experimental
		Survey / Levantamentos
		Análise secundária (sobre pesquisas documentais/indicadores quantitativos)
Interpretativa	Qualitativa	Etnográfica
		Fenomenológica
		Biográfica ou Autobiográfica
		Estudo de caso
Nova abordagem	Qualitativa + Quantitativa	Triangulação
		Exploratória
		Descritiva
		Implicada / Participativa
		Pesquisa-ação

Referências básicas dos slides

ADRIÃO, T. et al. As Parcerias entre Prefeituras Paulistas e o setor privado na Política Educacional: expressão da simbiose? **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 33, n.119, p.533-549, abr/jun. 2012.

BEREDAY, G. Z. F. *Comparative Method in Education*. New York: Holt, Rinehart & Winston, 1964.

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

BONITATIBUS, S. G. **Educação Comparada: conceito, evolução, métodos**. São Paulo: EPU, 1989.

BRAY, M. et al. *Pesquisa em Educação Comparada: abordagens e métodos*. Brasília: Liber Livro, 2015.

COWEN, R.; KAZAMIAS, A. M.; ULTERHATER, E. (Orgs.) **Educação comparada: panorama internacional e perspectivas**. v. 1. Brasília: UNESCO, CAPES, 2012.

FAIRBROTHER, G.P. Enfoques quantitativos e qualitativos em Educação Comparada. In: BRAY, M. et al. **Pesquisa em Educação Comparada: abordagens e métodos**. Brasília: Liber Livro, 2015. p.101-126.

FERREIRA, A. G. O sentido da educação comparada: uma compreensão sobre a construção de uma identidade. *Educação*, Porto Alegre, v. 31, 2008. p. 124-138.

KHAKPOUR, A. Methodology of comparative studies in education. *Contemporary Educational Researches Journal*, Iran, v. 1, p. 20-26, 2012.

KLEES, S. J. Métodos Quantitativos na Educação Comparada e em Outros Cursos: são válidos? *Educação & Realidade*, v. 42, n. 3, 2017. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/64816>. Acesso em: 30 out. 2023.

LAUTERBACH, U; MITTER, W. Theory and methodology of international comparisons. In: CEDEFOP (Ed.). *Vocational education and training – the European research field*. Background report – Volume II. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities,,1998.

MANZON, M. Comparações entre lugares. In: BRAY, M. et al. *Pesquisa em Educação Comparada: abordagens e métodos*. Brasília: Liber Livro, 2015. p.127-168.

MANZON, M. **Comparative Education: The Construction of a Field**. Hong Kong: Springer, 2011.

MITTER, W. Educação Comparada na Europa. In: COWEN, R.; KAZAMIAS, A. M.; ULTERHALTER, E. (org.). **Educação Comparada: panorama internacional e perspectivas**. Brasília: UNESCO, CAPES, 2012, v. 1, p. 115-130.

OECD. **Results from TALIS 2018: country note Brazil**. Paris: TALIS, OECD Publishing, 2019.

Disponível em:

https://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pesquisa_talis/resultados/2018/country_note_brazil.pdf. Acesso em: 23 mar. 2023.

OECD. **Results from TALIS 2018 volume II: country note Brazil**. Paris: TALIS, OECD

Publishing, 2019. Disponível em:

http://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pesquisa_talis/resultados/2018/TALIS2018_VOL_II_CN_BRA.pdf. Acesso em: 23 mar. 2023.

OECD. **TALIS 2018 Results: teachers and school leaders as valued professionals.** Paris: OECD Publishing, 2020. 250 p. v. II. DOI 10.1787/19cf08df-en. Disponível em: https://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pesquisa_talis/resultados/2018/TALIS2018_VOL_II_REL-OECD_eng.pdf. Acesso em: 23 mar. 2023.

OECD. **TALIS 2018 Results: teachers and school leaders as lifelong learners.** Paris: OECD Publishing, 2019. 220 p. v. I. Disponível em: http://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pesquisa_talis/resultados/2018/talis2018_results_volume_I_teachers_and_schools_leaders_as_lifelong_learners.pdf. Acesso em: 03 mar. 2022.

OPPERTTI, R.; KANG, Hyekyung; MAGNI, G. **Análise comparativa dos quadros curriculares nacionais de cinco países: Brasil, Camboja, Finlândia, Quênia e Peru.** Paris: UNESCO/IBE, 2018.

PHILLIPS, D.; SCHWEISFURTH, M. **Comparative and International Education: an Introduction to Theory, Method, and Practice.** London: Bloombury, 2014.

RUST, V. D.; JOHNSTONE, B; ALLAF, C. Reflexões sobre o desenvolvimento da educação comparada. In: COWEN, R.; KAZAMIAS, A. M.; ULTERHATER, E. (Orgs.) **Educação comparada: panorama internacional e perspectivas**. v. 1. Brasília: UNESCO, CAPES, 2012. p. 153-172.

SALVADORI, M. A. B.; BICCAS, M. de S. Comparar: verbo transitivo; uma conversa com Jürgen Schriewer. **Educação e Pesquisa**, 40(2), p. 549–564, 2014.

SCHRIEWER, J. **Pesquisa em educação comparada sob condições de interconectividade global**. São Leopoldo: Oikos, 2018.