

António Neves Duarte Teodoro

RELATÓRIO DE DISCIPLINA
EDUCAÇÃO COMPARADA

PROVAS DE AGREGAÇÃO

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Instituto de Ciências da Educação

Lisboa

2009

Il n'y a qu'une seule voie de connaissance, c'est l'étude de la singularité des situations historiques à partir de la spécificité de leurs contradictions et des contraintes que leur imposent les structures globales dont elles font partie.

- **É. Balibar e I. Wallerstein (1997, p. III)**

Sumário

- A. Introdução: o lugar da Educação Comparada no estudo das políticas (e práticas) de educação**
- B. Linhas Gerais Programa**
 - a. Objectivo geral**
 - b. Tópicos do Programa**
- C. Bibliografia de referência**
- D. Métodos e avaliação**

A. Introdução: o lugar da Educação Comparada no estudo das políticas (e práticas) de educação

A escola e a escrita, sem ser necessário estabelecer laços implicativos absolutos, são duas *invenções* humanas que procedem de condições similares. Ao consagrar a superioridade da escrita sobre a cultura oral, do trabalho intelectual sobre o trabalho manual, do espírito sobre a mão, o sistema escolar obteve uma das suas maiores vitórias, tornando-se um dos lugares centrais no processo de construção da modernidade.

A relação entre a afirmação da escola e da escrita e a construção da modernidade tem sido equacionada por diversos autores (e.g. Petitat, 1984). A propósito da história da alfabetização, Justino Magalhães (1994) interrogou a ligação entre *alfabetização* e *desenvolvimento histórico*, ou, dito de outro modo, se a transição da oralidade à escrita se traduziu numa alteração profunda do pensamento humano. Como resposta, Magalhães avança a hipótese de que a alfabetização, não sendo suficiente para despoletar movimentos globais de mudança, surge no entanto como um meio facilitador. Se entre o oral e o escrito podem existir zonas de dicotomia e de ruptura, há sobretudo uma interacção e passagens sucessivas, o que conduziu a que a escrita reduzisse a capacidade de representação da palavra, substituísse a memória e permitisse uma distanciação entre sujeito e objecto; ou seja, a escrita apela à intelectualização, a oralidade ao sensorial.

Apesar de fazer uma leitura crítica do *mito da literacia*, Justino Magalhães suporta a posição de que o principal contributo da alfabetização para o *desenvolvimento histórico* foi o de criar uma pré-disposição para a mudança e para a mobilidade em sentido genérico.

Todavia, a escrita é uma tecnologia, proporcionando novas formas de comunicação, administração e arquivo, bem como inovações ao nível das actividades económicas, políticas e culturais. O reforço da valência da escrita contra a oralidade assenta num conjunto de pressupostos, alguns dos quais de difícil comprovação: b1) é a escrita e não a oralidade que

marca a ruptura com o arcaísmo na evolução das sociedades humanas; b2) é pela escrita que passa a clivagem dicotômica entre povos desenvolvidos/cultos e povos primitivos; b3) a escrita é sinónimo de acção, dinamismo, transformação; b4) a escrita e não a oralidade permite operações racionais complexas (Magalhães, 1994: 76).

A instituição escolar foi a grande responsável pela difusão da escrita. Apesar de múltiplas dificuldades práticas e de diferentes ritmos de expansão, a escola assumiu-se desde cedo como um fenómeno global, que, na perspectiva neoinstitucionalista, se desenvolveu por *isomorfismo* no mundo moderno (ver, e.g., Meyer & Ramirez, 2000). Como todos os fenómenos globais, a escola dos nossos dias tem uma raiz local, tratando-se de um modelo construído no contexto europeu, só depois, progressivamente, universalizado à medida que se foi procedendo à integração dos diferentes espaços na economia mundo capitalista.

A consolidação do modelo escolar entre os séculos XVI e XVIII, em detrimento dos modos antigos de aprendizagem, é fruto de um longo processo, produzido no seio de um jogo complexo de relações sociais e de modificações das representações e das orientações normativas respeitantes ao mundo e aos homens, como aponta António Nóvoa (1994), compreensível num quadro onde, em paralelo, emerge (i) o desenvolvimento de uma *nova concepção de infância*, instaura-se (ii) uma *civilização dos costumes*, que impõe um ideal de adulto *civilizado* em contraponto à condição *natural* da criança, estabelece-se (iii) uma *ética protestante do trabalho*, e implanta-se (iv) uma *sociedade disciplinar* que tem como consequência o encerramento das crianças em espaços próprios.

É sob a sombra tutelar da Igreja que o modelo escolar se aperfeiçoa nesses três séculos fortemente influenciados pela Reforma e Contra-Reforma. Mas o século XVIII, ou das Luzes, com as suas profundas transformações económicas, sociais e políticas, exige rupturas importantes no campo educativo e na organização da vida social¹. Em muitos países, o Estado toma o lugar da Igreja no controlo da educação, através de processos nem sempre pacíficos, e vai-se tornar o mais importante agente de expansão da instituição escolar.

¹ A maior das quais é, seguramente, protagonizada pela Revolução Francesa de 1789. Sobre as suas consequências no plano ideológico, com a emergência do *liberalismo* enquanto o cimento ideológico da economia mundo capitalista, e com a afirmação, no plano do poder, do *povo que se torna soberano* (ver, e.g., Wallerstein, 1995: 93-107).

Ao longo de todo o século XIX, a escola é transformada num elemento central de homogeneização linguística e cultural, de invenção da cidadania nacional, em suma, de afirmação do Estado-Nação. Como não se cansam de sublinhar os autores que perfilham a perspectiva do sistema mundial moderno, a expansão da escola encontra-se intimamente ligada à construção dessa realidade imprescindível ao novo estádio da economia mundo capitalista, o Estado-Nação.

The ascendant nation-state form itself was fostered by a world capitalist economy. The nation-state as a mode of political organization involves the formation of citizenship and the conferral of this status on individuals. Citizenship links individuals not merely to the state as a bureaucratic organization but, more importantly, to the 'imagined community' that national states are expected to embody. Mass schooling becomes the central set of activities through which the reciprocal links between individuals and nation-states are forged (Ramirez & Ventresca, 1992: 49-50).

A progressiva expansão da escola a todas as camadas e grupos sociais conduziu à consolidação de modelos de organização escolar e de organização pedagógica capazes de abranger um cada vez maior número de alunos. Com esse propósito, desde o século XIX que se tem vindo a desenvolver uma *gramática da escola*², capaz de dar resposta ao desafio de *ensinar a muitos como se fosse a um só* (Barroso, 1995).

O modelo de escola desenvolvido inicialmente na Europa vai tornar-se não apenas universal, mas quase o *único possível ou mesmo imaginável* (Nóvoa, 1998). A análise de como esse modelo de escola se afirmou e consolidou nos diferentes espaços mundiais tem constituído o campo de estudo privilegiado da Educação Comparada. Sendo uma disciplina das Ciências da Educação que pode remontar ao início do século XIX³, foi todavia após a Segunda Guerra

² David Tyack e Larry Cuban (1995) definem *gramática da escola* ("grammar schooling") como o conjunto persistente de características organizacionais e de estruturas que, para além de todas as reformas e mudanças, se vai mantendo como características do modelo escolar.

³ Os estudos comparativos em vários campos científicos, particularmente no seio das ciências biológicas, mas também no campo do Direito, da Linguística ou da Pedagogia, tiveram, no início do século XIX, um forte impulso. Na Pedagogia, deve-se a Marc-Antoine Julien de Paris, e ao seu *Esquisse et vues préliminaires d'un ouvrage sur l'éducation comparée*, publicado em Paris em 1817, o impulso fundador do que veio a constituir o campo da Educação Comparada. Há uma edição portuguesa desta obra, preparada pelo Professor Joaquim Ferreira Gomes: *Esboço de uma Obra sobre a Pedagogia Comparada* (Lisboa, Instituto de Inovação Educacional, 1998 – 2ª ed.).

Mundial que a Educação Comparada teve um grande desenvolvimento e uma significativa expressão no conjunto das Ciências da Educação.

A criação de um vasto sistema de organizações internacionais de natureza intergovernamental, tanto no plano das Nações Unidas - para além da própria ONU, foram criadas organizações especializadas como a UNESCO, nos campos da educação, ciência e cultura, ou no campo financeiro e da *ajuda ao desenvolvimento*, como o FMI e o Banco Mundial, ou no plano da cooperação económica num determinado espaço geográfico, como a OCDE, deu um forte impulso à internacionalização das problemáticas educacionais⁴.

A formulação das políticas educativas, particularmente nos países da periferia (e da semiperiferia) do sistema mundial, começou a depender, cada vez mais, da legitimação e da *assistência técnica* das organizações internacionais, o que permitiu, nos anos sessenta, uma rápida difusão das teorias do capital humano e da planificação educacional, núcleo duro das teorias da modernização, tão em voga nesse período de *euforia*, onde a educação se tornou um instrumento obrigatório da *auto-realização individual*, do *progresso social* e da *prosperidade económica* (Husen, 1979). O esforço para estabelecer uma racionalidade científica que permitisse formular *leis gerais* capazes de guiar, em cada país, a acção reformadora no campo da educação esteve no centro das inúmeras iniciativas - seminários, congressos, *workshops*, estudos, exames - realizadas por todas essas organizações internacionais, permitindo criar vastas redes de contactos, de financiamentos e de permuta de informação e conhecimento entre autoridades político-administrativas de âmbito nacional, actores sociais, *experts* e investigadores universitários.

O desenvolvimento destas redes assentou numa concepção de Educação Comparada centrada, segundo António Nóvoa (1998: 62-65), em torno de quatro aspectos essenciais: a *ideologia do progresso*, um *conceito de ciência*, a *ideia do Estado-nação* e a *definição do método comparativo*. O primeiro aspecto, a *ideologia do progresso*, manifesta-se na equação *educação = desenvolvimento*, ou seja, na convicção de que a expansão e a melhoria dos sistemas educativos asseguram inelutavelmente o desenvolvimento socio-

⁴ Ver o imprescindível capítulo de Joel Samoff, "Institutionalizing International Influence", in Arnove & Torres (Eds.), (2007, 3ª Ed.), pp. 47-77.

económico. O segundo aspecto, um *conceito de ciência*, assenta no paradigma positivista das ciências sociais construídas a partir da segunda metade do século XIX, que atribui à ciência – neste caso, à Educação Comparada – o papel de estabelecer leis gerais sobre o funcionamento dos sistemas educativos, legitimando a retórica da racionalização do ensino e da eficácia das políticas educativas, apontada como o cerne de toda a acção reformadora. O terceiro aspecto, a *ideia do Estado-nação*, decorre da assunção da *nação* como a comunidade privilegiada de análise, o que conduz, em geral, a estudos onde se procura sublinhar, sobretudo, as diferenças e as similitudes entre dois ou mais países. O quarto e último aspecto, a definição do *método comparativo*, tem na retórica da objectividade e da quantificação a sua dimensão principal, o que põe o problema da recolha e da análise dos dados e raramente (ou nunca) essa outra questão, mais decisiva, que é a própria construção dos dados e dos enquadramentos teóricos que lhes subjazem.

Talvez por estas suas origens, a Educação Comparada, no seu paradigma vulgarizado pela generalidade das organizações internacionais, produziu um conhecimento muito limitado, servindo antes, sobretudo, para as autoridades nacionais legitimarem as suas políticas. Prevalece aí um *positivismo instrumental*, que conduz ao que Thomas Popkewitz e Miguel A. Pereyra (1994) designam de *falácias epistemológicas* da investigação comparativa.

Nesta perspectiva, o recurso ao *estrangeiro* funcionou (e funciona), em geral, como um elemento de *legitimação* de opções assumidas no plano nacional, e muito pouco como um esforço sério de um conhecimento contextualizado de outras experiências e de outras realidades. Dito de outro modo, não tão radical, esta relação reflecte sempre “uma aliança tácita, ou explícita, entre (algumas) forças internas e (algumas) forças externas”⁵.

Mas, simetricamente, pode-se também considerar que as constantes iniciativas, estudos e publicações das organizações internacionais desempenham um decisivo papel na *normalização* das políticas educativas

⁵ Esta formulação é de Joel Samoff, apresentada numa reunião-debate com o autor deste programa, no âmbito de um convite dirigido pela Rede Iberoamericana de Investigação em Políticas de Educação (RIAIPE), na cidade do México em 22 de Novembro de 2007.

nacionais, estabelecendo uma *agenda* que fixa não apenas prioridades mas igualmente as formas como os problemas se colocam e equacionam, e que constituem uma forma de fixação de um *mandato*, mais ou menos explícito conforme a centralidade dos países. Jurgen Schriewer (1997) designa essa forma de mandato, difuso mas presente, de *construção semântica da sociedade mundial*.

Possivelmente, este carácter híbrido, entre a justificação de uma actividade reformadora ligada fundamentalmente à exportação do conceito de desenvolvimento e um método comparativo preso às formulações positivistas, trouxe à Educação Comparada uma *má reputação* (Nóvoa, 2005), particularmente nos anos 1970 e na primeira metade da década de 1980. Essa *vieille damme compassée*, na expressão de Regina Sirota (2001), vai dar lugar a uma nova *popularidade* da Educação Comparada que, na opinião de António Nóvoa, assenta em três razões principais: a reorganização do espaço mundial, a recomposição dos sistemas educativos e a reestruturação do trabalho científico (Nóvoa & Yariv-Mashal, 2005).

A disciplina de Educação Comparada está presente nos cursos de Ciências da Educação da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, nos três ciclos previstos no Decreto-Lei 74/2006, de 24 de Março, que transporta para a ordem jurídica nacional o designado processo de Bolonha. No 1º ciclo, ou seja, na Licenciatura, a Educação Comparada é uma disciplina obrigatória, integrando o conjunto de disciplinas previstas para o 3º ano. No 2º ciclo, o Mestrado de Ciências da Educação integra, no curso de especialização, a disciplina “Educação Comparada. Metodologias e problemáticas” num conjunto de disciplinas opcionais. O Doutoramento em Educação, o 3º ciclo de Bolonha, inclui, na parte curricular do programa, um seminário de aprofundamento intitulado “Educação Comparada: teoria(s), método(s) e problemáticas”; a opção por este seminário é feita em função dos interesses de pesquisa dos doutorandos.

O programa, cujos tópicos principais a seguir se apresentam, reporta-se ao conjunto dos três ciclos, havendo, naturalmente, níveis de aprofundamento distintos consoante os ciclos e os níveis de conhecimento anteriores dos estudantes. A delimitação das problemáticas (e dos textos) a

trabalhar e desenvolver faz-se sempre no início de cada curso, em função do conhecimento que se dispõe sobre os estudantes que o vão frequentar. O nosso propósito principal é o de diferenciar o mais possível os percursos de formação dos estudantes, dando, prioritariamente, aos do 1º ciclo (graduação) as bases para uma compreensão do objecto de estudo da Educação Comparada, e, aos dos 2º e 3º ciclos (mestrado e doutoramento), os meios teóricos e metodológicos de apoio aos respectivos projectos de investigação.

Neste Relatório de Disciplina, opta-se conscientemente por não apresentar o desenvolvimento individualizado dos conteúdos incluídos nos tópicos. Tal é feito, implicitamente, na escolha das referências bibliográficas seleccionadas, e, explicitamente, em certo número dos tópicos apresentados, na versão escrita do seminário (ou lição), que se intitulou *Educação, Globalização e Neoliberalismo. Novas tecnologias de governação e reconfiguração dos modos de regulação transnacional das políticas de educação*.

Referências:

- Arnone, R. F. & Torres, C. A. (Ed.) (2007, 3ª Ed.). *Comparative Education. The Dialectic of the Global and the Local*. Lanham: Rowman & Littlefield.
- Balibar, É. & Wallerstein, I. (1997). *Race, nation, classe. Les identités ambiguës*. Paris : La Découverte/Poche.
- Husén, T. (1979). *L'école en question*. Bruxelles: Pierre Mardaga.
- Magalhães, J. (1994). *Ler e escrever no mundo rural do Antigo Regime. Um contributo para a História da Alfabetização e da Escolarização em Portugal*. Braga: Instituto de Educação da Universidade do Minho.
- Petitot, A. (1982). *Production de l'école – production de la société. Analyse socio-historique de quelques moments décisifs de l'évolution scolaire en Occident*. Genève : Librairie Droz.
- Meyer, J. W. & Ramirez, F. O. (2000). The World Institutionalization of Education. In J. Schriewer (Ed.) *Discourse Formation in Comparative Education* (pp. 111-132). Frankfurt: Peter Lang.

-
- Nóvoa, A. (1994). *História da Educação*. Provas de agregação não publicadas. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Lisboa, Lisboa.
- Nóvoa, A. (1998). *Histoire & Comparaison (Essais sur l'Éducation)*. Lisboa : Educa.
- Nóvoa, A. (com a colaboração de T. Yariv-Mashal) (2005). *Vers un Comparatisme Critique. Regards sur l'éducation*. Cadernos Prestige 24. Lisboa: Educa.
- Popkewitz, T. S. & Pereyra, M. A. (1994). Estudio comparado de las prácticas contemporáneas de reforma de la formación del profesorado en ocho países: configuración de la problemática y construcción de una metodología comparativa. In T. S. Popkewitz (Comp.). *Modelos de poder y regulación social en Pedagogía. Crítica comparada de las reformas contemporáneas de la formación del profesorado* (pp. 15-91). Barcelona: Ediciones Pomares-Corredor.
- Ramirez, F. O. & Ventresca, M. J. (1992). Building the Institution of Mass Schooling: Isomorphism in the Modern World. In B. Fuller. & R. Rubinson (Ed.). (1992). *The Political Construction of Education. The State, School Expansion, and Economic Change* (pp. 47-59). New York: Praeger.
- Sirota, R. (2001), Introduction. Autour du comparatisme. In R. Sirota (dir.) *Autour du comparatisme en éducation* (pp. 1-18). Paris : PUF.
- Tyack, D. & Cuban, L. (1995). *Tinkering toward Utopia. A Century of Public School Reform*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.
- Wallerstein, I. (1995). *After Liberalism*. New York: The New Press.

B. Programa

a) Objectivo geral

Num período de crescente interdependência entre povos e nações, designada por alguns de globalização, a Educação Comparada assume um lugar central nas Ciências da Educação. Com este programa pretende-se iniciar os estudantes em quadros teóricos e analíticos que lhes permitam uma atitude comparatista no campo educativo e fornecer informação prática que permita a realização de pesquisa, nomeadamente na análise de políticas (e práticas) de educação.

b) Tópicos do Programa

0. Recapitulando: A construção da escola de massas e o contexto português

- 0.1. As raízes da emergência do modelo escolar entre os séculos XVI e XVIII
- 0.2. O conceito de gramática da escola (*grammar schooling*)
- 0.3. A tardia construção da escola de massas em Portugal
 - 0.3.1. O conceito de construção retórica da educação
 - 0.3.2. O conceito de crise e consolidação da escola de massas

1. A Educação Comparada. Percursos e construção de uma identidade

- 1.1. A pré-história da Educação Comparada e o texto fundador de Marc-Antoine Julien de Paris
- 1.2. Diferentes periodizações ou a afirmação de um campo no cruzamento entre a *expertise* reformadora e a investigação científica

2. O campo e a carta da Educação Comparada. Principais quadros teóricos e implicações metodológicas

- 2.1. A redefinição do campo da Educação Comparada
- 2.2. As comunidades discursivas da Educação Comparada segundo Nóvoa (1998)
- 2.3. A cartografia social de Paulston (1994): paradigmas e teorias

- 2.4. O método comparativo em Educação: debates e caminhos
- 2.5. O cosmopolitismo metodológico (U. Beck)
- 2.6. Síntese: teoria(s), método(s) e práticas

3. *Globalização(ões). Um novo mundo para a Educação Comparada*

- 3.1. Introdução: um mundo em mudança
- 3.2. Os processos de globalização
- 3.3. O mapa conceptual de Held & McGrew: globalistas, cépticos e transformacionalistas; as quatro 'ondas' teóricas
- 3.4. O neoliberalismo como face da globalização hegemónica
- 3.5. O cosmopolitismo como uma das faces de processos de globalização contra-hegemónica

4. *As organizações internacionais de natureza governamental como principais agentes globalizadores*

- 4.1. O contexto de criação do sistema de organizações internacionais de natureza governamental (UNESCO, OCDE, Banco Mundial, FMI)
- 4.2. A teoria do capital humano e o conceito de desenvolvimento
- 4.3. As agendas globais e os modos de actuação. Liberalização, descentralização e privatização, como eixo das políticas públicas de educação
- 4.4. A indústria dos serviços de educação e o livre comércio mundial

5. *A globalização cosmopolita e a luta contra a exclusão social e por um outro mundo possível*

- 5.1. Os movimentos sociais e a reforma da educação: a dialéctica do global e do local
- 5.2. O Fórum Social Mundial como expressão de uma outra globalização. O Fórum Mundial de Educação
- 5.3. O lugar da escola nos debates sobre um "Outro Mundo Possível"

6. *Velhos e novos modos de regulação transnacional das políticas de educação*

- 6.1. A abordagem neo-institucionalista (John Meyer e colaboradores) da construção mundial da educação
- 6.2. A abordagem histórico-social de Jürgen Schriewer: o conceito de externalização
- 6.3. A agenda globalmente estruturada da educação de Roger Dale e seus desenvolvimentos posteriores

- 6.4. A construção da dependência na ajuda internacional ao desenvolvimento
- 6.5. O papel dos grandes inquéritos estatísticos internacionais (PISA, TIMSS, PIRLS, TALIS), e dos seus meios de difusão (*Education at a Glance*, OCDE), na regulação transnacional das políticas de educação
- 6.6. A governação (*governance*) como paradigma da regulação social de neoliberalismo

7. A Europa e a educação: do princípio da subsidiaridade à criação do espaço europeu de educação

- 7.1. A Europa e a educação: os primeiros passos
- 7.2. A Estratégia de Lisboa e a agenda educativa europeia: *life long learning* (LLL)
- 7.3. Os novos métodos de governação: método de coordenação aberto e “*evidence-based policy*”
- 7.4. O processo de Bolonha e a reforma do ensino superior na Europa

8. A educação em África e na América Latina: subsídios para uma compreensão pós-colonial das realidades educativas nos países de Língua Portuguesa e do espaço ibero-americano

- 8.1. Colonialismo, pós-colonialismo e inter-identidades
- 8.2. Paulo Freire e o seu diálogo com África
- 8.3. Dos Objectivos do Milénio ao impacto do processo de Bolonha nas políticas de ensino superior em África
- 8.4. Tempos e andamentos nas políticas de educação no espaço ibero-americano

C. Bibliografia de referência

A bibliografia, referenciada de acordo com a norma da American Psychological Association (APA), é apresentada respeitando os *tópicos* em que se desdobra o Programa. Mesmo correndo o risco de repetições, opta-se por esta forma de apresentar a bibliografia por se considerar que é de muito mais fácil leitura para os estudantes. As obras que se encontram a *bold* são entendidas como de consulta obrigatória, ou estruturantes para a temática abordada. As outras referências, apresentadas em corpo normal, permitem o aprofundamento dessas problemáticas. No final de alguns tópicos, colocam-se alguns dos websites mais interessantes e úteis para o trabalho de pesquisa.

Tópico 0

Nóvoa, A. (1994). *História da Educação. Provas de agregação não publicadas. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Lisboa, Lisboa.*

Soysal, Y. N. & Strang, D. (1989). Construction of the First Mass Education Systems in Nineteenth-Century Europe. *Sociology of Education*, 62, 277-288.

Stoer, S. R. & Araújo, H. C. (1991). Educação e democracia num país semiperiférico (no contexto europeu). In S. R. Stoer (Org.). *Educação, Ciências Sociais e Realidade Portuguesa. Uma abordagem interdisciplinar* (pp. 205-230). Porto: Edições Afrontamento.

Teodoro, A. (2001). *A Construção Política da Educação. Estado, Políticas Educativas e Mudança Social no Portugal Contemporâneo.* Porto: Afrontamento.

Teodoro, A. (2003). Educação e políticas educativas no Portugal contemporâneo. Da construção do modelo escolar ao “tesouro a descobrir”. *Revista Lusófona de Educação*, 1, 127-144.

Tópico 1

Ferreira, A. G. (1999). Percurso da Educação Comparada. Evolução e construção da identidade. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 1 (XXXIII), 123-155.

Groux, D. (1997). L'éducation comparée: approches actuelles et perspectives de développement. *Révue Française de Pédagogie*, 121, 111-139.

Groux, D. & Porcher, L. (1997). *L'éducation comparée*. Paris: Nathan.

Malet, R. (2004). Do Espaço-Nação ao Espaço-Mundo: as condições históricas da renovação da Educação Comparada. *Educação & Sociedade*, 89(25), 1301-1332.

Phillips, D. & Schweisfurth, M. (2007). *Comparative and International Education. An Introduction to Theory, Method, and Practice*. London & New York: Continuum.

Schriever, J. (2000). Comparative Education Methodology in Transition: Towards the Study of Complexity. In J. Schriever (Ed.) *Discourse Formation in Comparative Education* (pp. 3-52). Frankfurt: Peter Lang.

Paulston, R. G. (2000). Imagining Comparative Education: Past, Present, Future. *Compare*, 30(3), 353-367.

Websites:

World Council of Comparative Education Societies

<http://www.wcces.net/index.html>

Comparative Education Society in Europe

<http://www.cese-europe.org/>

Comparative & International Education Society – United States

<http://www.cies.us/>

The British Association for International & Comparative Association

<http://www.baice.ac.uk/>

Association Francophone d'Éducation Comparée

<http://www.afec-info.org/>

Sociedad Española de Educación Comparada

<http://www.sc.ehu.es/sfwseec/>

Sociedade Brasileira de Educação Comparada

<http://www.sbec.org.br/>

Tópico 2

- Beck, U. (2005). *Pouvoir et contre-pouvoir à l'heure de la mondialisation*. Paris : Flammarion/ Champs.**
- Bray, M., Adamson, B. & Mason, M. (Eds.) (2007). *Comparative Education Research. Approaches and Methods*. Hong Kong: Comparative Education Research Centre/University of Hong Kong & Springer.
- Canário, R. (2006). A Escola e a Abordagem Comparada. Novas realidades e novos olhares. *Sísifo. Revista de Ciências da Educação*, 1, 27-36. Consultado em Novembro 2008 em <http://sisifo.fpce.ul.pt/pdfs/01sisifopt03.pdf>.
- Crossley, M. (2001). Reconceptualising Comparative and International Education. In *Doing Comparative Education Research. Issues and Problems* (pp. 43-68). Oxford: Symposium Books.
- Nóvoa, A. (1998). *Histoire & Comparaison (Essais sur l'Éducation)*. Lisbonne: Educa (chapitre 2 – Modèles d'analyse en éducation comparée: le champ et la carte).**
- Nóvoa, A. (com a colaboração de T. Yariv-Mashal) (2005). *Vers un Comparatisme Critique. Regards sur l'éducation*. Cadernos Prestige 24. Lisboa: Educa.**
- Paulston, R. G. (1994). *Comparative and International Education: Paradigms and Theories*. In T. Husén & T. N. Postlethwaite (Eds). *The International Encyclopedia of Education. Second Edition* (vol. 2, pp. 923-933). Oxford, UK: Pergamon.**
- Paulston, R. G. (2000). A Spatial Turn in Comparative Education? Constructing a Social Cartography of Difference. In J. Schriewer (Ed.) *Discourse Formation in Comparative Education* (pp. 297-354). Frankfurt: Peter Lang.
- Paulston, R. G. (2003). Mapping Comparative Education after Postmodernity. In E. R. Beauchamp (Ed.) *Comparative Education Reader* (pp. 17-44). New York & London: Routledge Falmer.
- Philips, D. & Schweisfurth, M. (2007). *Comparative and International Education. An Introduction to Theory, Method and Practice*. London & New York: Continuum.**
- Robertson, S. L. & Dale, R. (2008). *Researching Education in a Globalising Era: Beyond Methodological Nationalism, Methodological Statism, Methodological***

Educationism and Spatial Fetishism. In J. Resnik (ed) *The Production of Educational Knowledge in the Global Era*. Rotterdam: Sense Publishers.

Schriewer, J. & Holmes, B. (Eds.) (1992, 3^a ed.). *Theories and Methods in Comparative Education*. Frankfurt: Peter Lang.

Watson, K. (2001). Comparative Educational Research: the need for reconceptualisation and fresh insights. In K. Watson (Ed.) *Doing Comparative Education Research. Issues and Problems* (pp. 23-42). Oxford: Symposium Books.

Welch, A. (2007). Technocracy, Uncertainty, and Ethics: Comparative Education in an Era of Postmodernity and Globalization. In R. A. Arnove & C. A. Torres (Eds.) *Comparative Education. The Dialectic of the Global and the Local*, 3th Edition (pp. 21-45). Lanham: Rowman & Littlefield.

Tópico 3

Beck, U. (1999). *O que é a Globalização? Equívocos do Globalismo. Respostas à Globalização*. São Paulo: Paz e Terra.

Dale, R. (2000). Globalization: A New World for Comparative Education? In J. Schriewer (Ed.) *Discourse Formation in Comparative Education* (pp. 87-109). Frankfurt: Peter Lang.

Giddens, A. (2004, 4^a ed.) *Sociologia*. Lisboa : Fundação Gulbenkian (cap. 3 – Um mundo em mudança, pp. 48-77).

Harvey, D. (2005). *A Brief History of Neoliberalism*. Oxford : Oxford University Press.

Held, D. & McGrew, A. (Eds) (2003, 2^a Ed.). *The Global Transformation Reader. An Introduction to the Globalization Debate*. Cambridge, UK : Polity Press.

Held, D. & McGrew, A. (Eds) (2007.). *Globalization Theory. Approaches and Controversies*. Cambridge, UK : Polity Press.

Lauder, H., Brown, P. Dillabough, J-A. & Halsey, A. H. (Eds.) (2006). *Education, Globalization, and Social Change*. Oxford, UK : Oxford Press.

Popkewitz, T. S. (Ed.) (2000). *Educational Knowledge. Changing Relationships Between the State, Civil Society, and the Educational Community*. New York: SUNY Press.

Robertson, S. L. (2007). « Reconstruir o Mundo ». Neoliberalismo, a Transformação da Educação e da Profissão (do) Professor. *Revista Lusófona de Educação*, 9, 13-34.

Saad-Filho, A. & Johnston, D. (Eds.) (2005). *Neoliberalism. A Critical Reader*. London: Pluto Press.

Santos, B. de S. (2001). Os processos da globalização. In B. S. Santos (org.) *Globalização: Fatalidade ou Utopia?* (pp. 31-106). Porto: Afrontamento.

Torres, C. A. (2006). *Educación y Neoliberalismo. Ensayos de oposición*. Madrid: Editorial Popular.

Websites:

The Global Transformations Website

<http://www.polity.co.uk/global/>

Centre for Globalisation Education & Societies (GES)

<http://www.bristol.ac.uk/education/research/centres/ges>

International Forum on Globalization

<http://www.ifg.org/index.htm>

Tópico 4

AA.VV. (2006, 2^a ed.). *Organizações Internacionais*. Lisboa: Fundação C. Gulbenkian.

Robertson, S., Bonal, X. & Dale, R. (2002). GATS and the Education Service Industry : The Politics of Scale and Global Reterritorialization. *Comparative Education Review*, 46(4), 472-496.

Weber, L. (2003). *OMC, AGCS. Vers la privatisation de la société?* Paris: Editions Nouveaux Regards & Editions Syllepse.

Haddad, S. (Org.) (2008). *Banco Mundial, OMC e FMI : o impacto nas políticas educacionais*. S. Paulo: Cortez Editora.

Websites:

Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO)

<http://www.unesco.org/>

Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) – Brasil

<http://www.unesco.org.br/>

Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE)

<http://www.oecd.org/>

Bureau International da Educação (BIE)

<http://www.ibe.unesco.org/en.html>

Banco Mundial

<http://www.worldbank.org/>

Organização Mundial do Comércio

<http://www.wto.org/>

Fundo Monetário Internacional (FMI)

<http://www.imf.org/external/index.htm>

Tópico 5

Beck, U. (2003). *Pouvoir et contre-pouvoir à l'heure de la mondialisation*. Paris : Flammarion/Champs.

Gadotti, M. (2007). *Educar para um Outro Mundo Possível*. São Paulo: Publisher.

Morrow, R. & Torres, C. A. (2007). The State, Social Movements, and Educational Reform. In R. A. Arnove & C. A. Torres (Eds.) *Comparative Education. The Dialectic of the Global and the Local*, 3th Edition (pp. 79-100). Lanham: Rowman & Littlefield.

Santos, B. S. (2005). *Fórum Social Mundial: Manual de Uso*. Porto: Afrontamento. Edição brasileira: São Paulo: Cortez Editora, 2005.

Websites:

Fórum Social Mundial (FSM)

<http://www.forumsocialmundial.org.br/>

Fórum Mundial de Educação (FME)

<http://www.forummundialeducacao.org/>

Internacional da Educação (IE)

<http://www.ei-ie.org/en/index.php>

Tópico 6

- Broadfoot, P., Osborn, M., Planel, C. & Sharpe, K. (2000). *Promoting Quality in Learning. Does England Have the Answer?*. London & New York: Cassel (ver, em particular, os capítulos 1 e 9).
- Dale, R. (2001). Globalização e Educação: Demonstrando a Existência de uma “Cultura Educacional Mundial Comum” ou Localizando uma “Agenda Globalmente Estruturada para a Educação”? *Educação, Sociedade & Culturas*, 16, 133-169.**
- Dale, R. (2008b). Brief Critical Commentary on CWEC and GSAE 8 Years on. Paper presented to 52th Conference Comparative and International Education Society (CIES), Teachers College, Columbia University, New York, 17-21 March 2008.
- Meyer, J. W. & Ramirez, F. O. (2000). The World Institutionalization of Education. In J. Schriewer (Ed.) *Discourse Formation in Comparative Education* (pp. 111-132). Frankfurt: Peter Lang.**
- Normand, R. (2003). Les comparaisons internationales de résultats : problèmes épistémologiques et questions de justice. *Éducation et Sociétés*, 12, 73-89.
- Ong, A. (2006). *Neoliberalism as Exception. Mutations in Citizenship and Sovereignty*. Durham & London: Duke University Press.
- Osborn, M., Broadfoot, P., McNess, E., Planel, C., Ravn, B. & Triggs, P. (with O. Cousin & T. Winther-Jensen) (2003). *A world of difference? Comparing learners across Europe*. Maidenhead: Open University Press.
- Samoff, J. (2007). Institutionalizing International Influence. In R. A. Arnove & C. A. Torres (Eds.) *Comparative Education. The Dialectic of the Global and the Local*, 3th Edition (pp. 47-77). Lanham: Rowman & Littlefield.**
- Santos, B. de S. (2006). *A Gramática do Tempo: Para uma nova cultura política*. Porto: Afrontamento (**cap. 12 – A crítica da governação neoliberal: o Fórum Social Mundial como política e legalidade cosmopolita subalterna**, pp. 371-400).
- Schriewer, J. (2000). Estados-modelo e sociedades de referência: Externalização em Processos de Modernização. In A. Nóvoa & J. Schriewer (eds.). *A Difusão Mundial da Escola* (pp. 103-120). Lisboa: Educa.**
- Schriewer, J. (2004). L'internationalisation des discours sur l'éducation : adoption d'une « idéologie mondiale » ou persistance

du style de « réflexion systémique » spécifiquement nationale ?
Révue Française de Pédagogie, 146, 7-26.

Stoer, S. R., Cortesão, L. & Correia, J. A. (Orgs.) (2001).
Transnacionalização da educação. Da crise da educação à “educação” da crise. Porto: Afrontamento.

Teodoro, A. (2001). Organizações internacionais e políticas educativas nacionais: a emergência de novas formas de regulação transnacional ou uma globalização de baixa intensidade. In S. R. Stoer, L. Cortesão & J. A. Correia (orgs.). ***Da Crise da Educação à “Educação” da Crise: Educação e a Transnacionalização dos Mecanismos de Regulação Social*** (pp. 125-161). Porto: Afrontamento.

Teodoro, A. (2003). *Globalização e Educação. Políticas Educacionais e Novos Modos de Governança*. Porto: Afrontamento. Edição brasileira: São Paulo, Cortez Editora, 2003.

Teodoro, A. (2007). Nouvelles modalités de régulation transnationale des politiques éducatives. Évidences et possibilités. *Carrefours de l'Éducation*, 24, 201-215.

Websites:

Programme for International Student Assessment (PISA)

<http://www.pisa.oecd.org/>

Gabinete de Avaliação Educacional (GAVE)

<http://www.gave.min-edu.pt/>

International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA)

<http://www.iea.nl/>

Tópico 7

Antunes, F. (2008). ***Nova Ordem Educacional, Espaço Europeu de Educação e Aprendizagem ao Longo da Vida: Actores, Processos, Instituições. Subsídios para debate.*** Coimbra: Edições Almedina.

Antunes, F. (2005). Globalização e Europeização das Políticas Educativas. Percursos, processos e metamorfoses. *Sociologia, Problemas e Práticas*, 47, 125-143.

Charlier, J.-E. (2003). Présentation. La douce violence de la « Méthode ouverte de coordination » et de ses équivalents. *Education et Sociétés*, 12, 5-11.

Dale, R. (2008). Construir a Europa através de um Espaço Europeu de Educação. *Revista Lusófona de Educação*, 11, 13-30.

Magalhães, A. M. & Stoer, S. R. (2005). A Europa como um Bazar. Contributo para a análise da reconfiguração dos Estados-nação no contexto europeu e das novas formas de “viver em conjunto”. In A. Teodoro & C. A. Torres (Orgs.). *Educação Crítica e Utopia. Perspectivas para o Século XXI* (pp. 33-51). Porto: Afrontamento. Edição brasileira: São Paulo, Cortez Editora, 2005

Normand, R. (2004). La formation tout au long de la vie et son double. Contribution à une critique de l'économie politique de l'efficacité dans l'éducation. *Éducation et Sociétés*, 13, 103-118.

Rodrigues, M.-J., Boyer, R., Castells, M., Esping-Andersen, G., Lindley, R., Lundvall, B.-A, Soete, L. & Telo, M. (2002). *A Strategy for International Competitiveness and Social Cohesion*. London: Edward Elgar.

Marques, F., Aníbal, G., Graça, V. & Teodoro, A. (2008). A política educativa da União Europeia. O processo de unionização no contexto da globalização. In A. Teodoro (org.) *Tempos e Andamentos nas Políticas de Educação. Estudos iberoamericanos* (pp. 105-160). Brasília: Liber Livro.

Nóvoa, A. (1998). *Histoire & Comparaison (Essais sur l'Éducation)*. Lisbonne: Educa (chapitre 3 – L'Europe et l'éducation. Analyse socio-historique des politiques éducatives européennes).

Nóvoa, A. & Lawn, M. (Ed.) (2002). *Fabricating Europe. The Formation of an Education Space*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.

Websites:

Eurydice – The Information Network on Education in Europe

<http://eacea.ec.europa.eu/portal/page/portal/Eurydice>

Comissão Europeia

http://ec.europa.eu/education/index_en.htm

European Round Table of Industrialists (ERT)

<http://www.ert.be/home.aspx>

Tópico 8

- Charlier, J.-E. & Croché, S. (2008, a publicar). Can the Bologna process make the move faster towards the development of an international space for higher education where Africa would find its place? *Journal of Higher Education in Africa*.
- Freire, P. & Guimarães, S. (1997). *A África ensinando a gente – Angola, Guiné-Bissau e São Tomé e Príncipe*. Petrópolis: Paz e Terra.
- Nóvoa, A., Carvalho, L. M., Correia, A. C., Madeira, A. I. & Ramos do Ó, J. (2003). *Educational Knowledge and its Circulation. Historical and Comparative Approaches of Portuguese-Speaking Countries*. Lisboa: Educa [Cadernos Prestige, Final Series 5/7].
- Rhoads, R. A. & Torres, C. A. (2006). *The University, State, and Market. The Political Economy of Globalization in the Americas*. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Santos, B. de S. (2006). *A Gramática do Tempo: Para uma nova cultura política*. Porto: Afrontamento (**cap. 7 – Entre Próspero e Caliban: colonialismo, pós-colonialismo e inter-identidade, pp. 211-255**).
- Teodoro, A. (Org.). *Tempos e Andamentos nas Políticas de Educação. Estudos Iberoamericanos*. Brasília: Liberlivro.

Websites:

Codesria – Conselho para o Desenvolvimento da Pesquisa em Ciências Sociais em África

<http://www.codesria.org/index.htm>

D. Métodos e avaliação

Temos defendido que o melhor método de trabalho, (pelo menos) em educação superior, é aquele que é capaz de aliar as actividades de pesquisa com as de ensino. No nosso caso, isso vem sendo feito há anos: primeiro, no próprio doutoramento, a questão do chamado “atraso educativo português” foi analisado à luz de um dos quadros teóricos centrais quando se trabalha em Educação Comparada, a perspectiva do sistema mundial moderno; depois, os principais projectos de investigação em que trabalhamos nos últimos anos – *Educating the Global Citizen* (2004-2008) e Rede Iberoamericana de Investigação em Políticas de Educação (2007-2010) (v. *curriculum vitae*)⁶ – se situam no campo da Educação Comparada. Esse exercício da pesquisa é fundamental para se desenvolver nos estudantes a curiosidade pelo *outro*, único meio que pode permitir o “salto” para um *cosmopolitismo metodológico* (Beck, 2003), central nos processos de compreensão (e transformação) dos contextos educativos e sociais contemporâneos.

Neste contexto, os métodos de trabalho utilizados em sala de aula são muito diversificados, desde a “aula magistral”, assumida fundamentalmente para introduzir conceitos e problemáticas, até à aula prática, em laboratório de informática, destinada à procura de informação relevante em alguns dos *websites* antes referenciados conjuntamente com a bibliografia. Ao trabalho de aula há a acrescentar um forte incentivo ao trabalho autónomo, individual e de grupo, incentivando os estudantes a construir sempre o seu *blogue* de disciplina, para além de se usar a ferramenta Moodle, um espaço interactivo de enormes potencialidades.

As formas de avaliação reflectem estas orientações, podendo haver recurso tanto aos meios clássicos praticados na Universidade (a frequência e o

⁶ Indo mais atrás, pode-se constatar, pela consulta ao *curriculum vitae*, uma já estreita articulação entre as dimensões nacional e internacional da actividade sindical desenvolvida no campo da educação entre 1979 e 1994.

exame), sobretudo na graduação, como a produção de trabalhos individuais e de grupo (em geral, assumindo a forma de artigo a publicar em revistas científicas), que cruzem o programa da disciplina com os interesses de investigação dos estudantes, sobretudo no mestrado e doutoramento, ou a análise crítica de relatórios e documentos de índole comparativa, de que o quotidiano está inundado e que necessitam, em geral, de uma desconstrução crítica.

Os métodos de trabalho e as formas de avaliação podem ser as mais diversificadas possíveis, respeitando tanto os níveis de aprofundamento realizado como os propósitos do curso. Mas devem sempre respeitar o objectivo geral do programa: “iniciar os estudantes em quadros teóricos e analíticos que lhes permitam uma atitude comparatista no campo educativo e fornecer informação prática que permita a realização de pesquisa, nomeadamente na análise de políticas (e práticas) de educação”.