

Gestão da Educação em perspectiva comparada Brasil-Portugal: análise da produção acadêmica entre 1986-2006

A comparative outlook of educational management between Brazil and Portugal: analysis of the academic production between 1986-2006

Gestión de la educación en perspectiva comparada Brasil-Portugal: análisis de la producción académica entre 1986-2006

DONALDO BELLO DE SOUZA
SILVIA ALICIA MARTÍNEZ

Resumo: O texto traz resultados de uma pesquisa mais ampla baseada em levantamentos documentais enfocando a produção científica sobre a gestão da educação em perspectiva comparada Brasil-Portugal (1986-2006). Os estudos das configurações locais dadas pelo rebatimento de tendências transnacionais estabelecem paralelos que demarcam aproximações e distanciamentos, com foco na municipalização da educação e na autonomia escolar, assim como nos seus reflexos na gestão do currículo e da avaliação, revelando processos descentralizadores da educação no contexto histórico e social de cada país.

Palavras-chave: educação comparada Brasil-Portugal; gestão educacional; gestão do currículo e da avaliação

Abstract: The text discusses outcomes of a wider research focusing on the scientific production on educational management in a comparative perspective between Brazil and Portugal (1986-2006). The studies of local configurations opposing transnational tendencies outline approximations and distances, emphasizing municipal education and school autonomy, as well as curriculum management and evaluation, revealing the existence of decentralizing processes in education within the social and historical context of each country.

Keywords: comparative education Brazil-Portugal; educational administration; evaluation and curriculum management.

Resumen: El presente texto discute parte de los resultados de una investigación más amplia, enfocando la producción científica sobre gestión educativa en perspectiva comparada Brasil-Portugal (1986-2006). Los estudios de las configuraciones locales asumidas en oposición a tendencias transnacionales establecen paralelos que indican aproximaciones y distanciamentos, con foco en la municipalización de la educación y la autonomía escolar y sus reflejos en el campo de la gestión del currículo y la evaluación, revelando procesos descentralizadores de educación en el contexto histórico y social de cada uno país.

Palabras clave: educación comparada Brasil-Portugal; gestión educativa; gestión del currículo y la evaluación.

INTRODUÇÃO

É possível afirmar que os estudos ditos comparados vêm progressivamente assumindo centralidade no campo das ciências da educação, divorciados da chamada experiência do cotidiano – atinente ao senso comum e ao plano intuitivo –, afirmando-se enquanto área interdisciplinar que se funda numa atividade analítico-comparativa, por isso mesmo dependente da conceituação e do emprego de uma teoria da comparação, configurando-se, a um só tempo, em prática científico-social (NÓVOA, 1998).

Do ponto de vista histórico, a Educação Comparada teria percorrido caminhos nos e pelos quais seu sentido e função viriam sendo processualmente ressignificados, o que implica considerar que ao longo do tempo a relação com o *outro* igualmente tem se modificado, com impactos nos modelos de classificações, comparações e hierarquizações empregados nessas análises. De acordo com Nóvoa (1998 e 2005), seria possível identificar quatro fases básicas dessa trajetória, que se estendem do limiar do século XIX ao início do século XXI.

Em fins do século XIX, quando surge a Educação Comparada, essa caminhada se caracterizaria pela afirmação dos estudos marcados pela criação e/ou consolidação dos diversos sistemas nacionais de ensino, contexto no qual se observaria o movimento internacional de visitas e missões oficiais aos espaços estrangeiros, a produção e circulação de materiais de diferentes países e as exposições universais. Ou seja, o conhecimento do *outro* se tornaria, em larga medida, o referente para a organização dos sistemas nacionais de educação. Em seguida, no contexto da reconstrução pós-Primeira Guerra Mundial (idos de 1920), o comparatismo estaria marcado pela busca da paz e da cooperação internacional, ambiência na qual foram organizadas conferências internacionais e elaboradas estatísticas sob o prisma internacional. Aqui, a compreensão sobre o *outro* se justificaria com vistas à edificação de um dito novo mundo.

Já na década de 1960, a Educação Comparada exprimiria um duplo movimento, por um lado, de caráter político, no qual teria ficado atenta às mudanças dos sistemas educativos pós-Segunda Guerra Mundial e à importância que a educação assumiria em face das teorias desenvolvimentistas; por outro lado, de ordem científica, com a tentativa de construir uma Educação Comparada apoiada em teorias e metodologias das ciências sociais vigentes, conduzindo à construção do *outro* por intermédio de processos de translação/exportação de modelos políticos ou científicos.

No presente século, a Educação Comparada não se encontraria necessariamente associada aos processos de uniformização ou homogeneização dos sistemas de ensino, característicos do isomorfismo institucional que marcou a expansão da educação nos séculos XIX e XX – tanto das massas quanto das elites (MEYER, RAMÍREZ e SCHRIEWER, 2002) –, mas se movendo dos sistemas de ensino para as escolas, das estruturas para os atores sociais, do plano das ideias para o do discurso, dos fatos para

a dimensão política (NÓVOA, 2005), buscando identificar novos problemas, pondo em prática novos modelos de análise e formas de abordagem (NÓVOA, 1998), de modo a produzir novos sentidos para os processos educacionais (FERREIRA, 2008; MADEIRA, 2008; PEREYRA, 2000; SCHRIEWER, 2000 e 2002).

É nesse contexto mais recente que se assiste à emergência e consolidação de enfoques de Educação Comparada, como o sociohistórico e o que confronta o global ao local, em paralelo à atualização de outras formas de análise, como as de cunho tipicamente descritivo sobre os sistemas educacionais, as que visam a identificar diferenças pela via dos condicionantes estruturais sociais, econômicos ou culturais e as ditas perspectivas críticas, comprometidas com os processos de transformação das realidades em comparação, conforme também tipificado por Nóvoa (1998).

Esse movimento de renovação da Educação Comparada estaria marcado por um conjunto complexo de mutações que se estendem desde os sinais de adensamento das problemáticas educativas transculturais, passando pelo enfraquecimento dos Estados-nação e pela globalização, entendendo este último enquanto fenômeno de expansão e interdependência cultural (MALET, 2004). Imporia, com isso, novos desafios às análises comparativas em educação, como as relacionadas às análises dos seus processos de regulação,¹ apropriação e de transformação regional/local das regras da globalização cultural, a maior atenção em relação aos conteúdos da educação e não unicamente aos seus resultados, implicando, a um só tempo, reconfiguração dos processos de produção dessas identidades (nacionais, locais, regionais), agora reconhecidamente híbridos (MADEIRA, 2003 e 2009).

Nesse cenário, a Educação Comparada exporia imbricações não apenas relacionadas à esfera das transformações por que passa a Europa, mas também em termos de seus desdobramentos junto à América Latina, especialmente em decorrência do que Madeira (2009, p. 55) denomina “europeização educacional” ou, conforme sinalizado por Lima, Azevedo e Catani (2008, p. 12), “‘desnacionalização’ da educação superior ou, de outro ponto de vista, [...] ‘europeização’ das universidades e outras escolas superiores [...]”. Em alusão às reformas do ensino superior europeu desencadeadas pós-Declaração de Bolonha,² em 1999, esses autores irão

¹ Sobre os processos de regulação da educação veja-se Barroso (2006).

² Declaração conjunta de 29 ministros da Educação europeus reunidos em Bolonha, em 19 de junho de 1999, por intermédio da qual foi assumido o compromisso de constituição de um espaço europeu de educação superior “compatível, competitivo e atrativo para estudantes europeus e de países terceiros” (LIMA, AZEVEDO e CATANI, 2008, p. 10). Conforme esclarece Pacheco (2003, p. 26), essa declaração baseou-se “tanto na Declaração da Sorbonne, de 25 de maio de 1988, sublinhando o papel fundamental das universidades no desenvolvimento das dimensões culturais europeias, quanto na *Magna Charta Universitatum*, assinada por reitores de universidades europeias, em 18 de setembro de 1988, com a finalidade de reforçar a missão da universidade, a sua independência moral e científica em face dos poderes político e econômico”.

sinalizar que a construção do espaço europeu da educação considerará também seus prolongamentos extracontinentais, como no caso da criação do espaço União Europeia-América Latina e Caribe (UEALC).

O espaço UEALC surgiu no âmbito da Conferência dos Ministros da Educação da União Europeia, América Latina e Caribe sobre o Ensino Superior, realizada no ano de 2000 em Paris, visando a fortalecer as relações bilaterais e multilaterais entre os países signatários em termos de intercâmbio de conhecimento, transferência de tecnologia e circulação discente, docente, de pesquisadores e técnicos (MADEIRA, 2009).

Do ponto de vista do relacionamento cultural e científico Brasil-Portugal, o espaço UEALC irá somar-se a certo conjunto de acordos bilaterais, multilaterais e convênios entre esses países, destacando-se, por exemplo, o Tratado de Amizade, Cooperação e Consulta, firmado em 2000, com seus desdobramentos, em 2005; na assinatura do Programa de Cooperação no Âmbito da Subcomissão Social, Ciência e Tecnologia, Juventude e Desporto para 2006-2009, que abarca, por exemplo, as áreas da Educação, Ciência, Tecnologia e o ensino superior (MADEIRA, 2009).

Embora tais acordos e convênios ainda sejam escassos, a exemplo da cooperação bilateral entre as instituições de ensino superior desses dois países (MADEIRA, 2009), nota-se que começaram a apresentar sinais de crescimento justamente quando a integração europeia se concretizou, ao final dos anos 1980, momento em que Portugal restabeleceu a formulação de políticas atlânticas, minoradas ao longo da priorização de sua política de integração à Comunidade Europeia (CE). Assim, estaria em vista o estabelecimento de novas relações entre Portugal e suas ex-colônias, baseadas na língua e, de modo amplo, na cultura, sugerindo a retomada da ideia de uma comunidade lusófona que, em face dos interesses da CE, também se manifestariam no campo político e econômico (FREIXO, 2001).

Contudo, Madeira (2009) adverte que essa aproximação atual da Europa com a América Latina, e em particular de Portugal em relação ao Brasil, estaria revestida tanto por uma retórica da identidade – frágil em virtude da ausência de uma política cultural bilateral efetiva – quanto pela tendência atual em, ideologicamente, considerá-la resultado de afinidades de ordem cultural, ou movidas pelo conhecimento mútuo ou por determinadas familiaridades. Viria escamoteando, portanto, o “interesse da Europa em renovar para si própria um projeto de expansão, aquém e além fronteiras” (MADEIRA, 2009, p. 55).

Considerando que a cooperação internacional e a Educação Comparada são campos de forte correlação, mutuamente implicados, e ainda o fato de que os autores do presente texto, em levantamento documental preliminar realizado no Brasil e em Portugal, identificaram escassez e incipiência de estudos no campo da Educação Comparada Brasil-Portugal, decidiu-se levar a efeito pesquisa sistematizada, de caráter exaustivo, em torno desses estudos, de modo a poder elaborar seu estado do conhecimento com base no período 1986-2006, conforme mais adiante detalhado.

Entende-se por estado do conhecimento ou estado da arte o mapeamento e discussão de determinada produção acadêmica e científica em um campo do conhecimento definido, caracteristicamente pautado em resumos de fontes documentais diversas, com metodologia inventariante e descritiva (FERREIRA, 2002; NÓBREGA-THERRIEN e THERRIEN, 2004).³

Num primeiro momento, a análise dessa produção visou a subsidiar e dar respostas a demandas pontuais relacionadas ao estágio pós-doutoral desses autores, então em curso no âmbito da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação (FPCE) da Universidade de Lisboa,⁴ para, em seguida, vir a constituir-se num subprojeto comum às duas pesquisas distintas que orientavam aquelas atividades (SOUZA, 2006; MARTÍNEZ, 2005).

O presente texto, portanto, discute parte dos resultados de uma pesquisa de maior amplitude (SOUZA e MARTÍNEZ, 2009), aqui documentada por sua trajetória metodológica empregada em Portugal e no Brasil por época da coleta de dados, além de expor a análise quantitativa e qualitativa sobre as obras selecionadas. No primeiro caso, o exame dessa produção visa ao delineamento do perfil da produção geral identificada sobre a Educação Comparada Brasil-Portugal, com base tanto em sua evolução ao longo do período 1986-2006, quanto em relação ao conjunto de categorias temáticas empregadas para a classificação desses 50 estudos. Do ponto de vista qualitativo, abordam-se, em exclusivo, os estudos vinculados à categoria temática Gestão da Educação (24% daquele total de estudos), organizados por intermédio de três subcategorias, a saber, gestão de sistemas educacionais e de escolas, gestão do currículo e gestão da avaliação.

ABRANGÊNCIA DO LEVANTAMENTO DOCUMENTAL

Do ponto de vista de sua abrangência, o levantamento documental visou a selecionar estudos que expusessem coesão em relação ao eixo temático Educação Comparada Brasil-Portugal, circunscritamente a obras que, de fato, indicassem emprego de alguma metodologia de análise comparada e não unicamente expusessem exames ou descrições, em separado, relativos a determinadas realidades ou questões educacionais atinentes a esses dois países.

³ Todavia, procedeu-se ao exame integral da maior parcela desses estudos (90% das 50 referências inventariadas).

⁴ Em fevereiro de 2007, Donaldo Bello de Souza deu início a seu estágio pós-doutoral sob coordenação de João Barroso, catedrático da FPCE/UL, enquanto Sílvia Alicia Martínez dava continuidade a seu estágio pós-doutoral, iniciado em junho de 2006, sob coordenação de Antonio Nóvoa, também catedrático daquela faculdade.

Além desses aspectos, inventariaram-se obras, exclusivamente: i) delimitadas ao período 1986-2006;⁵ ii) de autoria ou coautoria de pessoa física, não se agregando referências assinadas por entidades coletivas ou por quaisquer órgãos públicos; iii) publicadas no Brasil ou em Portugal, em qualquer de suas regiões; iv) referentes a dissertações de mestrado e teses de doutorado, livros no todo e partes de livros (textos em coletâneas), artigos publicados em periódicos e, ainda, trabalhos em anais de eventos científicos, excluindo-se, portanto, relatórios institucionais, de estudo e de pesquisa, manuais e guias, boletins, folhetos, notícias, editoriais, artigos em jornais, transcrição de depoimentos e congêneres, publicados em qualquer meio.

Assim, tanto no Brasil quanto em Portugal os critérios e procedimentos adotados na fase de coleta de dados foram os mesmos,⁶ embora os caminhos percorridos tenham sido distintos.

No Brasil, o levantamento documental foi realizado em dois momentos: inicialmente, de março a julho de 2006 e, em seguida, de setembro a dezembro de 2007, com consultas remotas e presenciais a 10 bibliotecas sediadas no estado do Rio de Janeiro. Examinaram-se, portanto, dissertações e teses, livros, artigos em periódicos e, ainda, trabalhos em anais de eventos científicos. Concluída a consulta a essas fontes documentais em questão, procedeu-se à sua complementação por intermédio do exame da listagem das referências bibliográficas constantes dos estudos selecionados, da conferência da produção científica indicada no currículo lattes de cada um dos autores e coautores dessas obras⁷ e, em determinados casos, do estabelecimento de contato por *e-mail* com o autor, de modo a identificar outros estudos pertinentes ao eixo temático em questão ou a esclarecer dúvidas que emergiram das análises realizadas.

Por seu turno, o levantamento documental em Portugal também se deu em duas etapas: num primeiro momento, de fevereiro a julho de 2007 e, no ano seguinte, de janeiro a março, implicando consultas remotas e presenciais a 24 bibliotecas universitárias centrais e especializadas, pertencentes ao universo total das 13 instituições de ensino superior públicas e confessionais católicas portuguesas que ministram programas de pós-graduação na área de Educação. Igualmente ao caso brasileiro, analisaram-se dissertações e teses, livros, artigos em periódicos (consulta

⁵ A definição do período em questão objetivou abarcar os anos de promulgação das Leis de Diretrizes do Sistema Educativo (LBSE) e Bases da Educação Nacional (LDB), respectivamente em Portugal (lei n. 46, de 14 de outubro de 1986) e no Brasil (lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996), estendendo-se até 2006, ano anterior à efetivação do levantamento documental em Portugal.

⁶ No processo de busca eletrônica foram utilizadas as seguintes palavras-chave: Brasil-Portugal, luso-brasileiro, educação comparada, comparação em educação e perspectiva comparada.

⁷ O acesso a essa produção se deu via base de dados da plataforma Lattes do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Ministério da Ciência e Tecnologia (CNPq/MCT), disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/>>.

a 24 diferentes títulos portugueses da área de Educação) e, ainda, trabalhos em anais de determinados eventos científicos, cobrindo o período 1986-2006 e de acordo com a adoção dos critérios anteriormente elencados.

PERFIL QUANTITATIVO DOS ESTUDOS SELECIONADOS

No cômputo geral, é possível afirmar que a produção científica selecionada, composta por 50 estudos coesos ao eixo temático Educação Comparada Brasil-Portugal, embora incipiente, sinaliza uma tendência de alta progressiva, conforme indicado no Gráfico 1. Ao longo do período 1986-2000 foram identificados, apenas, três estudos sobre Educação Comparada Brasil-Portugal, temporalmente dispersos, mas que, em 2002, indicam aumento de quase 100% (de quatro para sete) no volume anual, denotando tendência crescente de alta, em que pese a queda abrupta desse quantitativo em 2005, da ordem de 650% (de 13 para 2 publicações), redução observada em todas as quatro classes de fontes documentais e cujas causas se ignora, mas que, no ano seguinte, apresenta recuperação praticamente proporcional, da ordem de 600% (de 2 para 12 publicações), sugerindo a retomada daquela tendência.

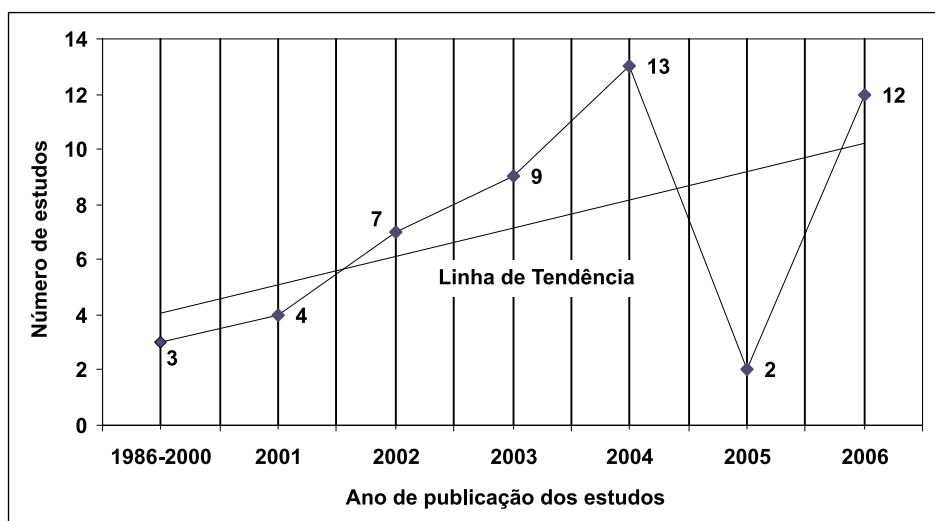


Gráfico 1. Evolução do total do número de estudos selecionados sobre Educação Comparada Brasil-Portugal – 1986-2006
Fonte: os autores.

É interessante notar que os estudos de Educação Comparada Brasil-Portugal tornam-se mais visíveis justamente no contexto de surgimento do espaço UEALC (2000-2001), consolidando sua tendência de alta em 2002, justo no mo-

mento em que é firmado o Convênio de Cooperação entre o Gabinete de Relações Internacionais da Ciência e do Ensino Superior do Governo de Portugal (Grices)⁸ e a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), órgão do ministério da educação brasileiro. De modo específico, este convênio, ainda em vigor – agora sob gestão da Capes/FCT⁹ –, estaria exercendo um importante papel nos processos indutores à realização de pesquisas conjuntas Brasil-Portugal que podem implicar emprego da perspectiva comparada, na medida em que visa a apoiar atividades de grupos de pesquisadores desses países que levem à qualificação e formação avançada de recursos humanos em Ciência e Tecnologia, em termos de mestrado, doutoramento e pós-doutoramento, assim como de aperfeiçoamento de docentes universitários.¹⁰

Do ponto de vista da classificação categorial adotada, os 50 estudos selecionados sobre Educação Comparada Brasil-Portugal (1996-2006) foram agrupados em torno de cinco categorias temáticas, indicadas no Gráfico 2, que exprimem algumas das subáreas do conhecimento em educação, definidas *a posteriori* do levantamento documental com base no tema central identificado em cada uma dessas referências.

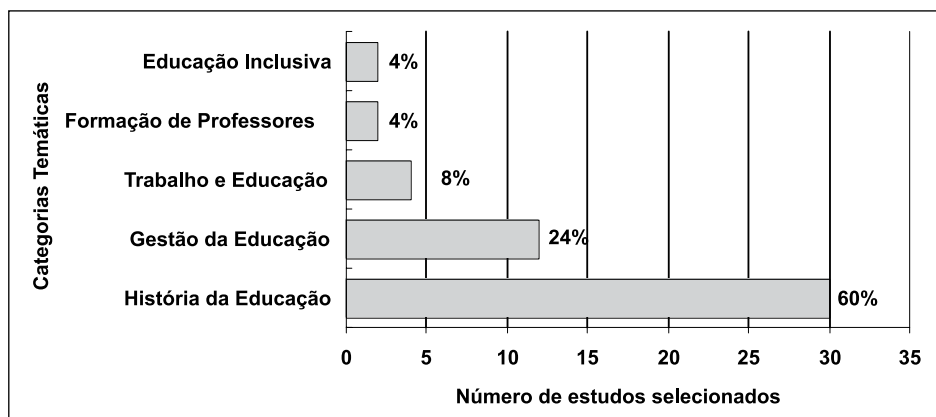


Gráfico 2. Número de estudos selecionados sobre Educação Comparada Brasil-Portugal, por categoria temática – 1986-2006.

Fonte: os autores.

⁸ Atual Gabinete de Planejamento, Estratégia, Avaliação e Relações Internacionais (GPEARI), órgão do Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior de Portugal (MCTES).

⁹ Fundação de Ciência e Tecnologia (FCT).

¹⁰ É importante destacar que o convênio em questão consiste numa das várias formas de relacionamento cultural e científico entre Portugal e Brasil, conforme visto nas linhas iniciais deste estudo.

Conforme pode ser observado, é intensa a concentração de estudos de Educação Comparada Brasil-Portugal relacionados à temática da História da Educação (60%), representando mais da metade dos estudos selecionados, seguido de referências sobre Gestão da Educação (24%), este último aqui tomado por alvo central de análise, e, com menor incidência, relacionados ao Trabalho e Educação (8%), à Formação de Professores (4%) e à Educação Inclusiva (4%).

OS ESTUDOS SOBRE GESTÃO DA EDUCAÇÃO

Foi somente na segunda metade da década de 1990 que, coincidentemente às reformas educacionais em curso no Brasil, pós-Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, observou-se um apelo sistemático à adoção de medidas descentralizadoras de algumas das competências do governo central português no campo educacional, em que pese o fato de a Lei de Diretrizes do Sistema Educativo (LBSE) n. 46, de 14 de outubro de 1986, tê-las preconizado em meados da década anterior, em paralelo a propostas também de participação e autonomia (AFONSO, 2000; LIMA, 2000).

A par desses marcos jurídicos iniciais, estudos e pesquisas recentes vêm reconhecendo que o fenômeno político da descentralização tem-se mostrado dependente sobremaneira do contexto histórico de cada realidade social, definidor, portanto, de seu grau e amplitude, no qual a natureza dos vínculos estabelecidos entre as burocracias públicas e as possibilidades de participação da sociedade civil passam a balizar as análises (VENEZIANO, [s.d.]), contexto no qual se inserem as referências aqui discutidas sobre a gestão da educação em perspectiva comparada Brasil-Portugal.

Nesses termos, observa-se que a questão da descentralização assumirá relevo no conjunto das 12 publicações pertencentes a essa classe temática (24% do total de 50 estudos selecionados), quer em termos da gestão de sistemas e de escolas, quer no que remete à gestão do currículo e da avaliação da educação. Tomarão por objeto de análise comparativa Brasil-Portugal, portanto, a descentralização da educação via municipalização (BOTH, 1991 e 1997) e via autonomização escolar (WERLE, 2003 e 2004), assim como o reatamento desses processos no âmbito da flexibilização local do currículo (BERTUOL, 2005; SILVA, 2004a e 2004b) e da ressignificação das avaliações institucional (POLIDORI, 2001a, 2001b, 2001c, 2003) e pedagógica (MARCONDES, 2004).¹¹

¹¹ Sobre a temática da administração da educação em perspectiva comparada (não necessariamente Brasil-Portugal), é importante mencionar os estudos de Werle e Castro (2000 e 2004) e Castro e Werle (2004) sobre a produção científica na área, enfocando artigos publicados em 42 periódicos brasileiros no período 1982-2000, nos quais, entre outros aspectos, constata-se um aumento dessa produção a partir dos anos 1990.

Gestão de sistemas educacionais e de escolas

Nesta subcategoria, identificam-se estudos relativos a dois autores, um primeiro que aborda a descentralização da educação no Brasil e em Portugal (BOTH, 1991 e 1997) e um segundo que se volta para a análise da realidade escolar local desses países, estabelecendo comparações, seja em torno dos seus órgãos colegiados (WERLE, 2003), seja considerando-os na perspectiva mais ampla da estrutura organizacional escolar (WERLE, 2004).

O estudo mais remoto que se identificou sobre Educação Comparada Brasil-Portugal, nos limites temporais do levantamento realizado (1986-2006), consiste na pesquisa de Both (1991) decorrente do curso de doutorado em Educação na Universidade do Minho, com o apoio da Capes, adaptado seis anos depois para publicação em livro no Brasil (BOTH, 1997). Trata-se de um dos estudos pioneiros sobre o processo de descentralização da educação no Brasil (que em 1996 seria regulado pela LDB n. 9.394), produzido logo em seguida à promulgação da Constituição Federal de 1988 (Brasil) e da LBSE n. 46, de 1986 (Portugal).¹²

Both (1991 e 1997) ressalta que a tradição administrativa nos países em questão, devido à centralização do poder – no Brasil, nas esferas dos governos central e estaduais, enquanto em Portugal, em termos do governo central –, implicaram atuação diminuta do município na administração pública, em especial na área da Educação. Todavia, constata que a administração da educação local foi marcada, à época, por grandes diferenças entre esses dois países, pois, enquanto o município (conselho) português tinha sua presença na área educacional preponderantemente na “edificação e gestão de equipamentos e na prestação de serviços no âmbito da ação social” (BOTH, 1997, p. 55), o órgão similar brasileiro viria se movendo na progressiva oferta da educação pública, notadamente do ensino fundamental.

Em termos da instituição escolar, estudos realizados por Werle (2003 e 2004) alguns anos após Both (1991 e 1997) revelam que a estrutura administrativa das escolas portuguesas se mostra de maior complexidade e de formatação uniforme em relação às escolas brasileiras, destacando que é grande a semelhança entre as estruturas de seus órgãos colegiados, “acenando para uma tendência comum entre os sistemas dos dois países e da autonomia das instituições escolares de educação básica” (WERLE, 2004, p. 117). Apesar disto, a autora reconhece que no Brasil as normas que regulam os colegiados participativos das escolas tendem a ser ou padronizadas (em função de cópias) ou “deixadas ao sabor da ação política dos que estão eleitos” (WERLE, 2003, p. 4).

¹² Embora a comparação Brasil-Portugal não tenha constituído questão central do estudo de Both (1991 e 1997), cujo peso encontra-se posto na discussão sobre a municipalização do ensino fundamental brasileiro, o autor dedica um de seus capítulos à comparação do grau de autonomia administrativo-educacional vigente à época em municípios de ambos os países, com foco em seus ensinos fundamental (Brasil) ou básico (Portugal).

Tais considerações derivam de estudos de Werle (2003 e 2004) vinculados à realização do seu estágio pós-doutoral na Universidade do Minho, também apoiado pela Capes.¹³ Em um primeiro trabalho, publicado no formato de resumo expandido em anais de evento internacional (WERLE, 2003), a autora analisa comparativamente a instituição dos órgãos colegiados escolares nesses dois países, levando em conta a questão da participação dos pais na assembleia de escola (Portugal) e nos conselhos escolares (Brasil), visando a identificar aproximações e características comuns. Resultados mais amplos dessa pesquisa foram discutidos por Werle (2004) em artigo publicado em periódico, visando a comparar o regime de gestão e autonomia administrativa de estabelecimentos públicos de educação em Portugal e a gestão democrática do ensino em escolas públicas estaduais do Brasil, ainda com foco naqueles órgãos colegiados.

Gestão do currículo

Os dois estudos sobre a gestão do currículo são originários do curso de pós-graduação *stricto sensu* em Ciências da Educação da FPCE da Universidade do Porto, em âmbito de mestrado (BERTUOL, 2005) e doutorado (SILVA, 2004b) – este também publicado em anais de evento luso-brasileiro (SILVA, 2004a) –, tendo ainda em comum o fato de que tomam por objeto de análise, no contexto português, o projeto de Gestão Flexível do Currículo (GFC), confrontando-o, no caso da realidade brasileira, de um lado, ao Programa Escola Cidadã (BERTUOL, 2005) e, de outro, aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (SILVA, 2004a e 2004b), isto na esfera do ensino fundamental (Brasil)/básico (Portugal).

O estudo de Bertuol (2005) visou a analisar as mudanças na gestão curricular do ensino fundamental brasileiro e básico português, com foco na sua gestão local, em especial considerando a participação docente nesse processo. Para a autora, o confronto em questão permitiria verificar em que medida a emancipação ou a regulação teria marcado as práticas educativas desses professores, tomando por referência, em Portugal, a gestão local de um currículo de âmbito nacional, e no Brasil a gestão do currículo de forma democrática e participativa.¹⁴

¹³ No caso português, Werle (2003 e 2004) toma por base a análise de documentos de gestão, da legislação, da literatura acadêmica pertinente e da entrevista realizada numa escola secundária de Braga (Portugal), enquanto no caso brasileiro considera a legislação atinente às escolas estaduais públicas do Rio Grande do Sul, em paralelo ao acúmulo do conhecimento na área.

¹⁴ Bertuol (2005) tomou por base a implantação dos ciclos de formação da rede municipal de ensino de Porto Alegre (Brasil), ocorrida no contexto da disseminação dos princípios da Escola Cidadã, e o Projeto de GFC no ensino básico em Portugal, pautando-se, entre outros aspectos, no exame de documentos e no emprego de questionário junto a professores participantes desses dois projetos, pertencentes a uma escola em Porto Alegre e outra no Porto, ao longo do período 2002-2003.

Com isto, Bertuol (2005) afirma que a construção da autonomia escolar revelou-se possível nesses países não necessariamente em função dos aspectos prescritivos do ordenamento jurídico que a marca, mas, sobretudo, em decorrência do diálogo estabelecido entre os sujeitos envolvidos (poder público e comunidade educativa – professores, pais, alunos, funcionários, encarregados de educação, entre outros).

Nessa mesma trilha, Silva (2004b) entende que a problemática da presença e/ou ausência da interdisciplinaridade na gestão local dos currículos no Brasil e em Portugal depende sobretudo da vivência, pelos sujeitos educadores, do que denomina “alteridade”, ou seja, a descoberta de “uma nova forma de se relacionar consigo mesmo e com o mundo que o cerca” (SILVA, 2004b, p. 427) e, ainda, pela atitude de ruptura com as concepções disciplinares e conteudistas de currículo. Tomando por objeto específico os PCN para o ensino fundamental (Brasil) e o projeto GFC (Portugal), a autora entende que ambas as práticas escolares “parecem estar fortemente inclinadas para uma vivência interdisciplinar de caráter a-histórico” (SILVA, 2004b, p. 427), especialmente pelo fato de não ponderarem aspectos histórico-dialéticos da interdisciplinaridade.¹⁵

Gestão da avaliação

Nas duas últimas décadas, observa-se que a avaliação veio deslocando sua atenção do aluno para as redes, sistemas de ensino e escolas, de modo a produzir e disponibilizar uma base de informações articuladas ao processo decisório, nos termos da “implementação, manutenção ou revisão das medidas educacionais adotadas em âmbito nacional e local” (BONAMINO e FRANCO, 2003, p. 191), configurando-se num importante componente do planejamento educacional (KIPNIS e ALGARTE, 2001). Agora, a avaliação estaria cumprindo função estratégica no processo de regulação transnacional da educação (BARROSO, 2006), do ensino superior (MENEGHEL, ROBL e SILVA, 2006; LIMA, AZEVEDO e CATANI, 2008) ao ensino fundamental e médio (Brasil)/básico e secundário (Portugal), especialmente pela via das avaliações externas (AFONSO, 2001).

Se os estudos de Educação Comparada Brasil-Portugal vinculados à subtemática gestão de sistemas e escolas e também gestão do currículo tomam por base a realidade do ensino fundamental e básico correspondente aos dois países em tela, as pesquisas comparadas em gestão da avaliação privilegiam, sob abordagem político-

¹⁵ Além desses documentos, a pesquisa de Silva (2004a e 2004b) pautou-se na análise de relatórios elaborados por escolas e a legislação pertinente, assim como na realização de entrevistas junto a administradores, acadêmicos e professores do ensino fundamental, no âmbito da Secretaria de Educação de Pernambuco (Brasil), e do ensino básico, na esfera do Ministério da Educação (Portugal).

educacional, o ensino superior e o ensino médio (Brasil) e secundário (Portugal) tratando, respectivamente, da avaliação institucional (POLIDORI, 2001a, 2001b, 2001c e 2003) e da avaliação pedagógica (MARCONDES, 2004), tendo em comum, especialmente, a identificação ou não de influências ou ingerências transnacionais (governos e organismos) nos sistemas de educação e, em particular, de avaliação desses dois países.

O estudo de Polidori (2001b) publicado, em seguida, em periódico da área (POLIDORI, 2001a) e em anais de eventos internacionais (POLIDORI, 2001c e 2003), enfatiza que a União Europeia teria exercido significativa influência para o Conselho de Reitores das Universidades de Portugal (CRUP) deflagrar o processo de avaliação institucional do ensino superior no país, enquanto a integração sul-americana, por intermédio do Mercado Comum do Sul (Mercosul), não teria apresentado indícios de influências direta nos encaminhamentos do Conselho de Reitores das Universidades do Brasil (CRUB) em face da disseminação da avaliação institucional.¹⁶

Apesar disso, a autora esclarece que não foram identificados aspectos mercadológicos que tenham influenciado diretamente o estabelecimento desses sistemas de avaliação em ambos os países, mas sim os modos de regulação do sistema de ensino superior, o grau de autonomia dessas instituições, além da atuação do CRUB e do CRUP. Polidori (2001a, p. 52) afirma, ainda, que a lógica que determina a relação entre autonomia e avaliação do ensino superior nos países em tela teria se desenvolvido em sentidos contrários: em Portugal, “o ponto de partida foi a autonomia para se chegar a um processo avaliativo, e no Brasil, a lógica desenvolveu-se no sentido inverso”.

Já no que remete à temática da avaliação pedagógica, a questão das influências internacionais é tratada como de maior contundência na esfera do sistema de avaliação português do que no brasileiro, ao contrário da avaliação institucional.

O estudo de Marcondes (2004), tese de doutorado em Educação defendida na esfera do Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho, com o apoio da Capes, buscou estabelecer o confronto entre determinados problemas que afetam o ensino médio (Brasil) e secundário (Portugal), de modo a identificar as semelhanças e dessemelhanças existentes nas respectivas políticas educacionais, especificamente em termos da avaliação pedagógica.¹⁷

¹⁶ Polidori (2001a, 2001b, 2001c e 2003) valeu-se de dados provenientes de documentos legislativos e relacionados a determinados órgãos de classe, além da efetivação de entrevistas junto a sindicalistas, professores, funcionários e alunos ligados a duas instituições de ensino superior, uma no Brasil, no âmbito da Faculdade de Educação e da Faculdade de Direito da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), e outra em Portugal, na esfera da FPCE e da Faculdade de Engenharia da Universidade do Porto.

¹⁷ Marcondes (2004) ancora sua pesquisa na análise de documentos pertencentes aos diferentes órgãos do sistema de educação desses países, além de realizar entrevistas, observações e aplicar questionários no âmbito de duas escolas, uma brasileira, no estado do Paraná, e outra em Portugal.

Para Marcondes (2004), o estudo comparado Brasil-Portugal revela que são muitas as semelhanças entre os sistemas de educação, funções e órgãos colegiados, sobressaindo a proximidade tanto entre a legislação educacional quanto entre as normativas administrativas relativas à avaliação, neste caso em virtude das influências dos organismos internacionais e da disseminação dos princípios neoliberais, “ainda que no Brasil de forma mais intensa” (MARCONDES, 2004, p. 402). Contudo, a autora afirma haver grandes diferenças em torno das condições de trabalho docente, sobre a percepção dos professores a respeito das políticas avaliativas, assim como em relação ao posicionamento dos mesmos face aos dilemas, desafios e experiências do cotidiano escolar nesses dois países.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Retrospectivamente, constata-se que a produção científica sobre a Educação Comparada Brasil-Portugal publicada nesses dois países, no período 1981-2006, mostra-se escassa e incipiente, com baixa repercussão, em particular, no âmbito dos estudos que tomam por alvo a gestão da educação.

Como tendência geral desses estudos, é possível também afirmar que sua análise confirma a existência atual de um movimento da Educação Comparada em torno da crescente mudança de seu foco dos sistemas de ensino para as escolas, das estruturas para os atores sociais, do plano das ideias para o do discurso, dos fatos para a dimensão política, conforme apontado por Nóvoa (2005) como expressão mais ampla e recente do movimento de mudança da Educação Comparada. Outra tendência consiste na prevalência das perspectivas que confrontam o global ao local, manifestando-se a primeira na busca pela compreensão da natureza subjetiva da realidade e dos sentidos que as sociedades atribuem às suas ações, enquanto a segunda a partir da importância que assumem as análises sobre os processos de regulação, apropriação e transformação local das influências transnacionais em ambos os países.

De modo específico, os estudos em tela se caracterizam pela preponderância da abordagem sociológica e política contemporânea que se aplica ao exame crítico dos reflexos do binômio globalização-neoliberalismo nas políticas e práticas de educação, preocupando-se, com isto, em verificar as configurações e roupagens locais assumidas no Brasil e em Portugal pelo rebatimento de algumas importantes tendências transnacionais que afetam as políticas públicas em educação, como a sua descentralização via municipalização, a flexibilização curricular e, ainda, a importância da avaliação no novo cenário de regulação da educação.

Estruturalmente, os estudos sobre a gestão da Educação Comparada Brasil-Portugal estabelecem paralelos que visam à demarcação de aproximações e distanciamentos entre as realidades examinadas.

No primeiro caso, as aproximações são sinalizadas com base na tradição de centralização do poder administrativo nos países em questão, mas que, recentemente,

tem dado lugar ao diálogo entre o poder público e a sociedade civil, em especial no processo de construção da autonomia escolar e de seus órgãos colegiados, a par do dissenso identificado entre estudos que revelam influências neoliberais ou de determinados organismos internacionais nas políticas de gestão da educação, em específico no plano da gestão da avaliação, e os que negam tais contaminações.

Por fim, as diferenças são estabelecidas em torno do grau de: comprometimento do município na gestão da oferta local da educação, complexidade da estrutura administrativa das escolas e ordenamento jurídico pertinente, em paralelo às dessemelhanças relacionadas às condições do trabalho docente e à consciência dessa classe sobre as políticas avaliativas.

De um modo ou de outro, esses estudos trazem à vista processos de descentralização da educação fortemente dependentes do contexto histórico e social de cada um desses países, confirmando o entendimento de que o grau e qualidade do relacionamento entre o poder central e local e entre esses e a participação da sociedade civil se portam como importantes aspectos da municipalização da educação e da autonomia escolar, com reflexos, em particular, no campo da gestão do currículo e da avaliação.

REFERÊNCIAS

AFONSO, Almerindo Janela. Políticas educativas em Portugal (1985-2000): a reforma global, o pacto educativo e os reajustamentos neo-reformistas. In: CATANI, Afrânio Mendes; OLIVEIRA, Romualdo Portela de (Org.). *Reformas educacionais em Portugal e no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000, p. 17-40.

_____. Reforma do Estado e políticas educacionais: entre a crise do Estado-nação e a emergência da regulação supranacional. *Educação & Sociedade*, Campinas, n. 75, p. 15-32, ago. 2001.

BARROSO, João. Introdução. In: _____. (Org.). *A regulação das políticas públicas de educação: espaços, dinâmicas e atores*. Lisboa: Educa/Unidade de I&D de Ciências da Educação, 2006, p. 43-70.

BERTUOL, Gladys. *Uma ponte entre dois portos*: a escola por ciclos em Porto Alegre e na Cidade do Porto. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação). Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade do Porto, Porto, 2005, 132 f.

BONAMINO, Alicia; FRANCO, Creso. Avaliação da educação: novos desafios em contexto de municipalização. In: SOUZA, Donald Bello de; FARIA, Lia Ciomar Macedo de. *Desafios da educação municipal*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003, p. 190-210.

BOTH, Ivo José. *Municipalização da educação*: um contributo para um novo paradigma de gestão do ensino fundamental brasileiro. Tese (Doutorado em Educação). Universidade do Minho, Braga, 1991, 520 f.

_____. *Municipalização da educação*: uma contribuição para um novo paradigma de gestão do ensino fundamental. Campinas: Papirus, 1997. (Coleção Magistério, Formação e Trabalho Pedagógico).

BRASIL. Constituição. Constituição da República Federativa do Brasil. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, 5 out. 1988.

_____. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, 23 dez. 1996.

CASTRO, Marta Luz Sisson de; WERLE, Flávia Obino Corrêa. Estado do conhecimento em administração da educação: uma análise dos artigos publicados em periódicos nacionais 1982-2000. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 12, n. 45, p. 1045-1064, out./dez. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v12n45/v12n45a08.pdf>>. Acesso em: 1 mar. 2007.

FERREIRA, Antônio Gomes. O sentido da educação comparada: uma compreensão sobre a construção de uma identidade. *Educação*, Porto Alegre, v. 31, n. 2, p. 124-138, maio/ago. 2008.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas “estado da arte”. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 23, n. 79, 2002.

FREIXO, Adriano de. *Do 25 de abril à CPLP: a inserção de Portugal nas relações internacionais contemporâneas*. Dissertação (Mestrado em História). Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2001, 126 f.

KIPNIS, Bernardo; ALGARTE, Roberto. Planejamento e avaliação educacionais. In: WITTMANN, Lauro Carlos; GRACINDO, Regina Vinhaes (Coord.). *O estado da arte em política e gestão da educação no Brasil: 1991-1997*. Brasília: Anpae; Campinas: Autores Associados, 2001, p. 153-171.

LIMA, Licínio C.; AZEVEDO, Mário Luiz Neves de; CATANI, Afrânio Mendes. O processo de Bolonha, a avaliação da educação superior e algumas considerações sobre a Universidade Nova. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*, Campinas, v. 13, n. 1, p. 7-36, mar. 2008.

LIMA, Licínio C. Administração escolar em Portugal: da revolução, da reforma e das políticas pós-reformistas. In: CATANI, Afrânio Mendes; OLIVEIRA, Romualdo Portela de (Org.). *Reformas educacionais em Portugal e no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000, p. 41-76.

MADEIRA, Ana Isabel. *Sons, sentidos e silêncios da lusofonia: uma reflexão sobre os espaços-tempos da língua portuguesa*. Lisboa: Educa, 2003. (Cadernos Prestige, 18).

_____. Estudos comparados e história da educação colonial: reflexões teóricas e metodológicas sobre a comparação no espaço da língua portuguesa. *Educação*, Porto Alegre, v. 31, n. 2, p. 103-123, maio/ago. 2008.

_____. O ensino superior da Europa e sua relação com a América Latina: a cooperação entre Portugal e Brasil. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, Niterói, v. 25, n. 1, p. 33-60, jan./abr. 2009.

MALET, Régis. Do Estado-Nação ao Espaço-Mundo: as condições históricas da renovação da educação comparada. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1301-1332, set./dez. 2004.

MARCONDES, Martha Aparecida Santana. *Avaliação educacional em Portugal e no Brasil: políticas e práticas no ensino secundário e médio – contributo para uma análise sociológica comparada*. Tese (Doutorado em Educação). Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, Braga, Portugal, 2004. 504 f.

MARTÍNEZ, Silvia Alicia. *Plano de estudos – pós-doutorado no exterior*. Produção, circulação e apropriação de modelos pedagógicos nas instituições de formação para o magistério no final do século XIX no contexto luso-brasileiro. Campos dos Goytacazes: Laboratório do Estudos de Educação e Linguagem (LEEL-PGPS)/Centro de Ciências do Homem, UENF, 2005 (*mimeo*).

MENEGHEL, Stela M.; ROBL, Fabiane; SILVA, Tattiana T. Freitas da. A relação entre avaliação e regulação na educação superior: elementos para o debate. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 28, p. 89-106, 2006.

MEYER, John W.; RAMÍREZ, Francisco O. In: SCHRIEWER, Jürgen (Comp.). *Formación del discurso en la educación comparada*. Barcelona: Ediciones Pomares, 2002, p. 91-111.

NÓBREGA-THERRIEN, Sílvia Maria; THERRIEN, Jacques. Trabalhos científicos e o estado da questão: reflexões teórico-metodológicas. *Estudos em Avaliação Educacional*, Campinas, v. 15, n. 30, p. 5-16, jul./dez. 2004.

NÓVOA, António. *Histoire & comparaison: essais sur l'éducation*. Lisboa: Educa, 1998.

NÓVOA, António [en collaboration avec Tali Yariv-Mashal]. *Vers un comparatisme critique: regards sur l'éducation*. Lisboa: Educa, 2005. (Cadernos Prestige, 24).

PACHECO, José Augusto. Políticas educativas para o ensino superior na União Europeia: um olhar do lado português. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 24, n. 82, p. 17-36, abr. 2003.

PEREYRA, Miguel A. La construcción de la educación comparada como disciplina académica: defensa e ilustración de la historia de las disciplinas. In: LÓPEZ-VELARDE, Jaime Calderón (Coord.). *Teoría y desarrollo de la investigación en educación comparada*. México: Plaza y Valdés, 2000, p. 27-80.

POLIDORI, Marlis Morosini. Políticas universitárias em busca da qualidade: os casos brasileiro e português. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO SUPERIOR, 2, 2001, São Leopoldo. *Anais...* São Leopoldo, Unisinos, 2001a, p. 1-15.

_____. Avaliação do ensino superior: as influências na implantação dos sistemas – os casos brasileiro e português. *Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior*, Campinas, v. 6, n. 4, p. 35-54, dez. 2001b.

_____. *Avaliação do ensino superior: uma visão e uma análise comparativa entre os contextos brasileiro e português*. Tese (Doutorado em Ciências da Educação). Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade do Porto, Porto, 2001c. 547 f. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/5248>>. Acesso em: 19 ago. 2009.

_____. Avaliação do ensino superior: uma análise comparativa entre os contextos brasileiro e português. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO, 3, 2003, São Leopoldo. *Anais...* São Leopoldo: Unisinos, 2003, p. 1-17.

PORTUGAL. Lei n. 46, de 14 de outubro de 1986. Lei de Bases do Sistema Educativo. *Diário da República*, Lisboa, 14 out. 1986.

SCHRIEWER, Jürgen. Comparative education methodology in transition: towards the study of complexity? In: _____. (Ed.). *Discourse formation in comparative education*. Frankfurt am Main: Peter Lang, 2000, p. 3-51.

_____. Educación comparada: un gran programa ante nuevos desafíos. In: _____. (Comp.). *Formación del discurso en la educación comparada*. Barcelona: Ediciones Pomares, 2002, p. 13-38.

SILVA, Maria de Fátima Gomes da. Concepções de interdisciplinaridade na gestão dos currículos em Portugal e no Brasil. In: COLÓQUIO SOBRE QUESTÕES CURRICULARES, 6; COLÓQUIO LUSO-BRASILEIRO SOBRE QUESTÕES CURRICULARES, 2, 2004, Rio de Janeiro. *Anais...* Rio de Janeiro: UERJ, 2004a, p. 229-230.

_____. *Para uma resignificação da interdisciplinaridade na gestão dos currículos em Portugal e no Brasil*. Tese (Doutorado em Ciências da Educação). Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade do Porto, Porto, 2004b. 435 f.

SOUZA, Donaldo Bello de. *Plano de estudos □ estágio pós-doutoral no exterior: estudo comparativo das políticas e gestão dos sistemas municipais públicos de educação no Brasil e em Portugal*. Rio de Janeiro: Nuepe/FE/CEH/Uerj, 2006.

SOUZA, Donaldo Bello de; MARTÍNEZ, Silvia Alicia. O estado do conhecimento em educação comparada Brasil-Portugal (1986-1996). In: _____. (Org.). *Educação comparada: rotas do além-mar*. São Paulo: Xamã, 2009.

VENEZIANO, Alicia. *Evolución del concepto de descentralización y algunas sugerencias para su abordaje*. [S.l.]: [s.n.], [s.d.]. Disponível em: <<http://www.iuperj.br/publicacoes/forum/textos/alicia.htm>>. Acesso em: 10 jul. 2003.

WERLE, Flávia Obino Corrêa. Órgãos colegiados de escolas de educação básica: análise dos casos brasileiro e português. In: ENCONTRO INTERNACIONAL DA SOCIEDADE BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO COMPARADA, 2003. *Anais...* Porto Alegre: SBEC/Ed.PUC-RS, 2003. Disponível em: <<http://www.sbec.org.br/evt2003/trab33.doc>>. Acesso em: 26 ago. 2006.

_____. Estrutura organizacional da escola básica: comparações entre os casos brasileiro e português. *Cadernos de Educação*, Pelotas, v. 13, n. 22, p. 101-118, 2004.

WERLE, Flávia Obino Corrêa; CASTRO, Marta Luz Sisson de. Reconstruindo a produção da área da administração da educação 1982-1994: perspectivas temporal e temática em periódicos nacionais. *Educação*, Porto Alegre, v. 23, n. 42, p. 95-126, nov. 2000.

_____. Administração comparada como área temática: periódicos brasileiros 1982 e 2000. *Educação*, Porto Alegre, v. 27, n. 2, p. 417-437, maio/ago. 2004.

Gráfico 1: Evolução do total do número de estudos selecionados sobre Educação Comparada Brasil-Portugal – 1986-2006

■ DONALDO BELLO DE SOUZA é pós-doutor em Política e Administração Educacional pela Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação (FPCE) da Universidade de Lisboa (UL), doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), professor adjunto da área de Economia da Educação na Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). E-mail: donaldosouza@hotmail.com.

■ SILVIA ALICIA MARTÍNEZ é pós-doutora em História da Educação pela Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação (FPCE) da Universidade de Lisboa (UL), doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), professora associada da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF), pesquisadora da Fundação Carlos Chagas Filho de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro (FAPERJ). E-mail: silvia-martinez@hotmail.com.

*Recebido em dezembro de 2009.
Aprovado em abril de 2010.*