



O Método Comparado em Educação de Geroge Z. F. Bereday

GT 13: HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO

Trabalho completo

Débora Dutra Pinheiro CÂMARA

(Programa de Pós-graduação em Ensino de Ciências/UFMS)

debora_d_p_camara@ufms.br

Wellington Pereira de QUEIRÓS

(Docente do Programa de Pós-graduação em Ensino de Ciências/UFMS)

wellington.queiros@ufms.br

Resumo

Este artigo analisa o Método Comparado em Educação de Bereday, por meio de uma revisão histórica das diferentes abordagens em educação comparada. Conclui-se que o método é positivista, embora sua importância para o campo dos estudos comparados, permanece restrito devido sua base teórica. Portanto, para incorporar análises que considerem as dimensões culturais, econômicas, políticas, ideológicas, sociais e de gênero, objetivando fornecer dados robustos para a formulação de políticas educacionais, especialmente de formação de professores, voltadas para a equidade e a justiça social, consideramos que é mandatória a integração teórica de seu método com bases epistemológicas que superem a dimensão positivista.

Palavras-chave: Estudos comparados. Base epistemológica. Educação Comparada.

1 Introdução

Este trabalho é parte de uma tese, que objetiva propor uma abordagem para os estudos comparados que considere as dimensões culturais, econômicas, políticas, ideológicas, sociais e de gênero em suas análises. A Educação Comparada (EC) é um ramo da Ciência da Educação vocacionada a ler as realidades educacionais e o contexto de que elas emergem. É responsável por permitir a comparação de sistemas educacionais, seus fenômenos e processos. Estudos comparados fornecem subsídio teórico-metodológico que permitem identificar as similaridades e diferenças entre os sistemas, através da interpretação de como o meio em que estes sistemas ocorrem, seja ele político, social, econômico, ideológico, ambiental ou cultural, os determinam. Destarte, a essência da investigação comparada é a explicação, não a comparação.

Como veremos nas seções seguintes, as finalidades dos estudos comparados estão condicionadas ao contexto histórico de que emergiram. Os comparatistas são reunidos por Ferreira (2008) em três tendências teórico-metodológicas: o período descritivo – final do século XIX, iniciado e protagonizado por Jullien – o interpretativo, início do século XX e o complexo, a partir da década de 1920. A teorias de EC contemporâneas se localizam sob os pressupostos

deste último período, que visa a “comparação como forma de alcançar um melhor conhecimento da realidade educacional” (Ferreira, 2014 p. 222), uma vez que desvela a complexidade e multiplicidade dos fenômenos inerentes aos sistemas educativos. Importante ressaltar que esta classificação trata do período de surgimento das teorias, não de sua utilização ou aplicação, ou seja, ainda hoje observamos a ocorrência de análises meramente descritivas.

Salientamos que sem uma base teórica consistente, os estudos comparativos podem adquirir um caráter instrumental. Podem ainda, por meio das perspectivas meramente estatísticas, adquirir uma essência tecnicista e cientificista para a interpretação dos processos educacionais dinâmicos. Em última instância, acreditamos que a maior contribuição da EC para o campo educacional, para além de uma mera explicação dos sistemas educativos a partir de seus contextos, reside na oferta de uma fundamentação robusta que oriente os formuladores de políticas públicas na adoção de decisões mais assertivas. Para Ferreira (2014, 221 p.) os estudos comparados são simultaneamente analíticos e sintéticos, uma vez que mobilizam “técnicas diversificadas para sustentar uma compreensão duma realidade educacional complexa a partir da elucidação de dinâmicas externas e internas”.

Uma visão tecnicista e cientificista da EC a limita a meras análises comparativas e otimização de resultados mensuráveis, negligenciando as especificidades contextuais e culturais dos sistemas educacionais. Ao adotar uma perspectiva pragmática, a Educação Comparada corre o risco de perder seu potencial crítico, tornando-se um instrumento de perpetuação das desigualdades estruturais. Para além da abordagem tecnicista, é fundamental que a Educação Comparada se afirme como um campo crítico e reflexivo, capaz de questionar as disparidades e desigualdades presentes nas políticas educativas globais. Contudo, Ferreira (2014) denuncia que por vezes, as investigações comparativas acabam por reforçar estereótipos e validar perspectivas enviesadas, desviando-se de seu potencial crítico e aprofundado na compreensão das realidades educacionais. Além do tecnicismo e cientificismo, Malet (2004) denuncia outras problemáticas das teorias comparativas. De acordo com o autor, elas são metodológica e teoricamente fragmentadas, e comumente não são bem fundamentadas epistemologicamente (Malet, 2004, p.1302).

Desta maneira, nos colocamos diante do seguinte problema de pesquisa: *qual é a perspectiva de Educação Comparada de Bereday e qual a fundamentação epistemológica do seu método comparado em educação?*

Por meio de uma abordagem qualitativa, objetivamos analisar a perspectiva da Educação Comparada de Bereday, investigando a fundamentação epistemológica de seu método comparado em educação. Para isso, será realizada uma revisão histórica das abordagens em

educação comparada, que servirá como base para a caracterização da teoria de Bereday Bereday. Ao integrar esses elementos, pretendemos contribuir para um aprofundamento teórico no campo da educação comparada, gerando reflexões sobre a relevância da perspectiva de Bereday e apontar as fragilidades de sua teoria.

2 Educação Comparada

Toda tentativa de narrar e descrever uma história, é em sua essência laboriosa. Partimos desta perspectiva porque compreendemos que é tortuoso capturar e descrever todos os fatos mandatórios para seu desfecho. Na expectativa de narrar as nuances, é certo que as preferências e escolhas feitas sempre possuem algum grau de anacronismo, uma vez que sempre há o olhar parcial do narrador. Destarte, estórias precisam ser contadas para que a história seja de alguma maneira registrada e entendida.

Para nossa categorização utilizaremos o alinhamento categórico proposto por Ferreira (2008). Os conceitos aqui apresentados sobre os estudos comparados visam auxiliar a aclarar em qual contexto surge a teoria proposta por George Z. F. Bereday e o que ela essencialmente objetiva. Certos de que uma seção não é o suficiente para explicar sua principal obra que versa sobre o tema, Método Comparado em Educação (1972), apresentaremos uma síntese do pensamento de Bereday, nos furtando de realizar reducionismos.

2.1 Educação Comparada e seus períodos

A EC tem por vocação a compreensão da dinâmica dos sistemas educativos ou dos fenômenos a ele relacionados, utilizando o método comparativo. E como constructo humano, ela ocorre em uma determinada história de uma dada sociedade. Conforme Ferreira (2008), a EC pode ser categorizada em duas vertentes: não sistemática e sistemática. Esta, segundo o autor, apoiado em Ferran Ferrer (1990) e A.D. Marquez (1972), pode ser caracterizada em três grandes movimentos: período descritivo, da interpretação e seus desdobramentos, período da comparação complexa e suas abordagens. De acordo com Malet (2004), a base epistemológica do período descritivo é marcadamente positivista, caracterizada “por uma concepção descritiva e estática do conhecimento” (Malet, 2004, p. 1305). O período interpretativo pode ser caracterizado como neopositivista e de acordo com Malet (2004, p. 1305) possui métodos objetivistas, baseados na tradição de Durkheim e consolidaram uma abordagem que enfatiza explicações baseadas em fatores externos (exógenos), ao invés de olhar apenas para os aspectos

internos dos sistemas educacionais. Já o período da comparação complexa apresenta uma base epistemológica diversa, partindo de perspectivas neopositivistas e do racionalismo crítico popperiano, dentre outros.

A vertente não sistemática encontra indícios de estudos comparativos desde a Antiguidade, evidenciada pelas comparações realizadas por Tucídides, Heródoto e Xenofonte. Estes estudos possibilitaram a distinção entre os métodos educativos de Atenas e Esparta, bem como entre a educação grega em relação a egípcia e persa. Já a vertente sistemática surge no século XX, com o estabelecimento dos sistemas educativos nacionais, que se tornaram o foco primordial dos estudos de EC. Estes sistemas surgem como resultado de transformações progressivas nas esferas econômica, social, política e cultural das nações ocidentais.

O texto seminal que marca a fase contemporânea da EC é atribuído a Marc-Antoine Jullien (1817), o opúsculo intitulado “Esquisse et vues préliminaires d’un ouvrage sur l’éducation comparée, entrepris d’abord pour les vingt-deux cantons de la Suisse, et pour quelques parties de l’Allemagne et de l’Italie, et qui doit comprendre successivement, d’après le même plan, tous les Etats de l’Europe” não pretendeu criar uma nova ciência, mas “introduzir a comparação na abordagem da educação” (Ferreira, 2008, p.128). De acordo com Ferreira (2008), Jullien buscava em sua obra aprimorar a ciência da educação por meio de estudos comparados.

A primeira parte da obra justificava a importância desses estudos e como aplica-los nos diferentes países europeus. A segunda, apresentava como método crucial para o levantamento de dados o questionário. Ferreira (ibid) ainda ressalta que os questionamentos iam além de temas sobre conteúdo, abordando questões sobre religiosidade, nutricionais e sanitárias. Portanto, Jullien considerava descrever não somente os processos educativos, mas o contexto de que emergiam. Destarte, a perspectiva de Julien, é considerada descritiva: objetivava a descrição dos fenômenos internos e externos aos sistemas educacionais. Paradoxalmente, a EC não nasce com estudos comparativos, mas de estudos descritivos que buscavam apresentar informações sobre os países estrangeiros (Hans, 1971).

Com Michael Sadler temos o início da fase denominada de interpretação (Ferreira, 2008). Há indícios de que Sadler não apenas tenha incorporado as concepções de Jullien sobre os critérios que influenciam os sistemas educacionais, como também as tenha aprimorado. Sadler sugeriu que, para compreender um sistema educativo, é essencial considerar como “o Estado, a Igreja, a família, a economia, a política, as minorias nacionais e as universidades influenciam esses sistemas” (Ferreira, 2008, p.131). Para certos comparatistas, Sadler é considerado o precursor de uma concepção teórica dos estudos comparados.

A partir de Sadler, a EC incorpora uma vertente mais explicativa, que objetiva não somente descrever, mas explicar, interpretar e analisar os fatores que interferem nos sistemas educacionais. De acordo com o autor “ao estudarmos os sistemas estrangeiros de educação precisamos não nos esquecer de que os fatores externos às escolas são mais importantes do que os internos, e também de que aqueles dirigem e explicam estes” (Sadler, 1979b, p. 49, tradução nossa). Ou seja, o estudo comparado proposto por Sadler vai além da observação e descrição de padrões, busca compreender como estes padrões influenciam os sistemas educacionais. Destarte, o consensualismo, “a fé positivista nas virtudes pacificadoras do conhecimento” (Malet, 2004, p. 1307) é a base epistemológica dessa busca por padrões.

De acordo com Ferreira (2008), Sadler influenciou diretamente os comparatistas ao longo do século XX por meio da perspectiva interpretativista. Iremos apresentar brevemente as abordagens dos estudos comparatistas interpretativos e seus respectivos autores expoentes, de acordo com a categorização proposta por Ferreira (2008). Este, distingue as abordagens interpretativista em três categorias: interpretativo-histórico, interpretativo-antropológica e interpretativo-filosófica.

Isaac L. Kandel e Nicholas A. Hans protagonizaram os teóricos da linha interpretativo-histórica ao sopesarem especialmente como os fatores históricos geram os sistemas educativos. Kandel prioriza a confiabilidade dos dados, pois eles esclarecem como a história de uma raça dita as singularidades dos processos educativos nacionais. Hans, considera que os fatores determinantes dos sistemas educativos se dividem em: fatores nacionais (considera a biologia natural e cultural do povo e suas características ambientais), fatores religiosos (influência das igrejas Católica e Anglicana, e do puritanismo - ressaltamos que estes autores possuem uma visão eurocêntrica de mundo) e fatores seculares (organizações sociais, como o socialismo, nacionalismo e a democracia) (Ferreira, 2008).

Friedrich Schneider, além da observação dos fatores históricos, enfatiza a importância das nuances do caráter sócio nacional como fundante das análises comparativas. Para o autor o “espaço geográfico, a cultura, a ciência e a filosofia, a estrutura social e política, a economia, a religião, a história, as influências estrangeiras e as influências decorrentes da evolução da pedagogia” (Ferreira, 2008, 132p.) caracterizam uma nação. Portanto, para Schneider, além dos fatores históricos, a relação cultura-educação é fundamental para os estudos comparativos. Destarte, por considerar a constituição social e sua influência direta nos sistemas educacionais, é que este autor é considerado um importante teórico da linha interpretativo-antropológica.

Sobre a abordagem interpretativista-filosófica, ressaltamos o trabalho de Joseph A. Lauweris. Para o autor, o caráter nacional subjaz ao “estilo nacional filosófico”, ou seja, a

melhor maneira de se analisar uma nação e seu sistema educativo é por meio da compreensão do pensamento filosófico de sua população. Importante ressaltar que o autor considera uma perspectiva de análise múltiplas, considerando o caráter nacional, que emergiu com a abordagem interpretativo-antropológica. No entanto, para Lauweris, esta análise só faz sentido a luz de uma síntese crítica filosófica, uma vez que esta, em última instância, é quem caracteriza uma nação (Ferreira, 2008).

No contexto de buscar romper com a perspectiva eurocentrista das análises, que traziam por vezes categorias vagas como “raça”, e consideravam a influência religiosa apenas as ligadas à Igreja Católica e Anglicana, é que surge pós segunda guerra mundial o período da comparação complexa. Dentre as diversas perspectivas teóricas que compreendem este momento, abordagem positivista, abordagem por resolução de problemas, abordagem crítica e abordagem sócio-histórica, iremos apresentar a abordagem positivista.

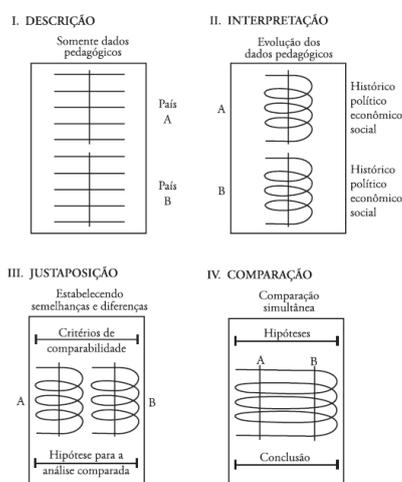
A abordagem positivista surge no início da década de 1920 e se estende, aproximadamente, até o fim da década de 1960, sob a dinâmica social instaurada com o fim da primeira guerra mundial. Os estudos de EC seguiram a tendência das análises sociológicas vigentes à época, que se fundamentavam no funcionalismo. De acordo com Ferreira (2008, 133p.) eles objetivavam “alcançar uma melhor compreensão das complexas inter-relações entre a educação e a sociedade, na esperança de contribuir para o aperfeiçoamento e democratização da educação, capaz de levar à modernização e à transformação econômica e social”. No entanto, apesar de se preocupar com as relações socioeconômicas e sua influência nos sistemas educativos nacionais, a perspectiva funcionalista é ahistórica e acrítica, tendo por marca principal a cientificidade.

Dentre os teóricos deste período, ressaltamos o trabalho de George Zygmunt Fijalkowski Bereday. Em sua obra Método Comparado em Educação (1972), o autor se vale da interpretação histórico-filosófica para analisar o sistema educacional. O autor sistematiza sua proposta de estudo comparado em quatro etapas sequenciais, ver figura 1:

1. Descrição – coleta sistemática dos dados puramente pedagógicos. Cada unidade territorial com suas respectivas informações;
2. Interpretação – análises de ciências sociais, compreender como os dados pedagógicos foram influenciados pelo histórico econômico, político e social. A análise continua a ser realizada separadamente;
3. Justaposição – primeiro critério desta etapa é determinar o “arcabouço comum” para se iniciar a análise simultânea dos vários dados coletados, para se determinar o quadro comparativo. O autor confere originalidade neste ponto do seu método;

4. Comparação – dos aspectos educacionais escolhidos (Bereday, 1972, p.59-76).

Figura 1 – O modelo de estudo comparativo proposto por Bereday



Fonte: Bereday (1972, p. 59).

Ainda que buscasse métodos de análises sistemáticas para estabelecer um quadro interpretativo, que fornecesse dados robustos para os estudos comparativos, a dimensão positivista nega os conflitos sociais que moldam os sistemas educativos. Destarte, nesta abordagem, que considera múltiplas variáveis e métodos de análise, especialmente as empírico-quantitativas, a EC assume o papel frio de comprovar ou refutar hipóteses, furtando-se das discussões sobre as questões socioculturais (Ferreira, 2008).

Portanto, como já mencionado neste texto, uma abordagem técnica e cientificista da EC a restringe a simples análises comparativas e à otimização de resultados quantificáveis, desconsiderando as particularidades contextuais e culturais dos sistemas educacionais. Assim, os estudos comparados passam a ser simplesmente fonte de dados para ranqueamento de organismos nacionais e internacionais. Destacamos o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), como órgão nacional, e Associação Internacional de Avaliação do Rendimento Escolar (IEA), Mercado Comum do Sul (Mercosul), Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), Organização dos Estados Ibero-americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura (OEI), Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), dentre os internacionais.

3 A perspectiva de Educação Comparada de Bereday

Além de propor um método inovador¹ para os estudos comparados, Bereday também foi um teórico do campo da EC. É considerado um autor clássico da área pelos comparatistas

¹ Não podemos cair em anacronismos ao descrevermos o trabalho de Bereday. À época, ele apresentou uma importante metodologia comparativa, que é amplamente utilizada nos estudos comparados contemporâneos

(Novoa, 2010; Bonitatibus, 1989; Peixoto; Silva; Salotti, 2021) e tutor de importantes teóricos da área, como Harold J. Noah e Max A. Eckstein. Seu método é frequentemente citado e amplamente utilizado em estudos comparados nacionais e internacionais. À medida que seu modelo se restringe à comparação de duas unidades geográficas diferentes (países, regiões, etc.), ele favorece uma análise profundamente detalhada, permitindo explorar com maior precisão as nuances e especificidades de cada contexto educacional envolvido (BRAY, ADAMSON, MASON, 2015).

Para Bereday (1972), os estudos comparados podem ser divididos em três métodos. Ele sugere que a primeira etapa surgiu com o trabalho de Marc-Antoine Jullien de Paris e estendeu-se pelo século XIX. Este período foi nominado pelo autor de “empréstimos” (Bereday, 1972, p.34). Podemos compreender esta nomenclatura sob o seguinte prisma: os estudos comparativos de caráter descritivo almejavam a compilação de informações com o propósito de facilitar a transposição de “melhores práticas” entre nações. Importante ressaltarmos, como já discutido anteriormente, que as complexidades culturais, históricas e contextuais que moldam as realidades educacionais de cada país eram desconsideradas pelos autores. Bereday em seu texto também desconsidera as idiossincrasias ao fazer sua análise deste período.

A segunda fase dos estudos comparados, é nominada de “predição” pelo autor, uma vez que se ocupava em prever a probabilidade do sucesso educacional de um país, observando-se as experiências semelhantes de outro. Nesta fase, a EC supera sua característica meramente descritiva e passam a considerar a “relação recíproca entre sociedade e educação” (Bereday, 1972, p. 35). De acordo com o autor, a partir desta compreensão de relação sociedade-educação é que neste período os educadores passaram a ter “mais precauções ao transplantar sistemas de um país para outro” (Bereday, 1972, p. 35).

O terceiro período, em que o autor se inclui, é denominado de “análise”. Para Bereday, esta é a fase em que os educadores comparativos dão maior atenção às relações sociedade, “fatos sociais”, e educação, “fatos pedagógicos”. Destarte, “antes de haver qualquer tentativa de prever e eventualmente de usar emprestado, tem que haver uma sistematização do campo para delinear o panorama das práticas educacionais nacionais como um todo” (Bereday, 1972, p. 36). Como podemos observar, para Bereday não há uma ruptura entre os três métodos, mas um continuum em que são adicionados, ou ainda, considerados novos relevos: de um período para outro, somam-se objetivos e considerações.

(Peixoto; Silva; Salotti, 2021). Ainda que se configure em uma perspectiva positivista, o trabalho de Bereday traz grandes contributos para os estudos comparados.

O método comparado de Bereday é centrado em abordagens espaciais e geográficas, investigando fenômenos educacionais em diferentes territórios. Essa abordagem tem privilegiado unidades macrossociais amplas, como o Estado-nação e diferentes regiões de um país. Para Manzon, (2015, p.130) “o autor concebeu o campo em termos de estudos de áreas (dentro de um país ou região) e estudos comparativos (isto é, a comparação simultânea de vários países ou regiões)”. No entanto, além de priorizar os sistemas educativos em seus respectivos territórios, Bereday se preocupava com a contribuição geral que os estudos comparados poderiam trazer para a Educação (BRAY; JIANG, 2015).

4 Considerações finais

Apesar de ser um autor clássico no campo da EC e ter fornecido um importante método comparado em educação constituído de quatro etapas que sintetizam sua teoria histórico-filosófica, a teoria de Bereday é embasado em uma abordagem positivista. Destarte, é mandatório superar esta perspectiva, uma vez que os estudos comparados fornecem subsídios teóricos robustos e se configuram como alicerces fundamentais para a formulação de políticas públicas educacionais, orientando a construção de estratégias que visam a equidade e a justiça social nos contextos educacionais. Dentre elas, destacamos as referentes a formação de professores, que são a base de qualquer sistema educacional. Por isso é fundamental que forneçam dados fiáveis, críticos e despojados de preconceitos e discursos legitimadores. É mandatório que os estudos comparados não apenas registrem as diferenças e similaridades entre os sistemas educacionais, mas que sejam capazes de explicar o contexto de que estas nuances emergiram.

Consideramos que o positivismo do método comparativo de Bereday pode ser superado, associando-o a outros referenciais teóricos, uma vez que os estudos comparados não devem compreender os sistemas educativos sem considerar como a dimensão cultural, econômica, política, ideológica, social e de gênero condiciona e determina estes sistemas. Destarte, a EC não deve ser uma técnica metodológica encerrada em si, com viés meramente positivista, mas um importante saber que contribui para análises comparativas críticas.

Declaração de Financiamento

A presente pesquisa foi financiada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

Referências

BEREDAY, G. Z. F. **Método comparado em educação**. Tradução: José de Sá Porto. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1972. p. 328.

BONITATIBUS, S. G. **Educação comparada**: conceito, evolução, métodos. São Paulo: Edusp, 1989. p. 97.

BRAY, M.; ADAMSON, B.; MASON, M. Modelos diferentes, ênfases diferentes, discernimentos diferentes. In: BRAY, M.; ADAMSON, R. D.; MASON, M. (org) **Pesquisa em educação comparada**: abordagens e métodos. Brasília: Liber Livro Editora Ltda, 2015. p. 457 - 476. Disponível em: <https://repository.eduhk.hk/en/publications/pesquisa-em-educa%C3%A7%C3%A3o-comparada-abordagens-e-m%C3%A9todos-3> Acesso em: 07 set. 2024.

BRAY, M. JIANG, K. Comparações entre sistemas. In: BRAY, M.; ADAMSON, R. D.; MASON, M. (org) **Pesquisa em educação comparada**: abordagens e métodos. Brasília: Liber Livro Editora Ltda, 2015. p. 169 - 196. Disponível em: <https://repository.eduhk.hk/en/publications/pesquisa-em-educa%C3%A7%C3%A3o-comparada-abordagens-e-m%C3%A9todos-3> Acesso em: 05 set. 2024.

FERREIRA, A. G. O sentido da educação comparada: uma compreensão sobre a construção de uma identidade. **Educação**, v. 31, n. 02, p. 124-138, 2008. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/reveduc/v31n02/v31n02a03.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2024.

FERREIRA, A. G. Os outros como condição de aprendizagem: desafio para uma abordagem sociodinâmica da Educação Comparada. **Educação Unisinos**, v. 18, n. 3, p. 220-227, 2014. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/4496/449644344002.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2024.

HANS, N. A. **Educação Comparada**. Tradução: José Severo de Camargo Pereira. 2. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1971. 478 p. Disponível em: <https://bibliotecadigital.seade.gov.br/view/singlepage/index.php?pubcod=10013887&parte=1>. Acesso em: 20 ago. 2024.

MALET, R. Do Estado-Nação ao Espaço-Mundo: as condições históricas da renovação da educação comparada. **Educação & Sociedade**, v. 25, p. 1301-1332, 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/DvK5MTkzSmWq6v9bmdrsQDm/?lang=pt>. Acesso em: 20 ago. 2024.

MANZON, M. Comparações entre lugares. In: BRAY, M.; ADAMSON, R. D.; MASON, M. (org) **Pesquisa em educação comparada**: abordagens e métodos. Brasília: Liber Livro Editora Ltda, 2015. p. 127 - 167. Disponível em: <https://repository.eduhk.hk/en/publications/pesquisa-em-educa%C3%A7%C3%A3o-comparada-abordagens-e-m%C3%A9todos-3> Acesso em: 05 set. 2024.

NÓVOA, A. Modelos de análise em educação comparada: o campo e o mapa. In: SOUZA, D.; Martínez, S. A. (org). **Educação comparada**: rotas além mar. São Paulo: Xamã, 2010. p. 23-63.

PEIXOTO, B. R.; SILVA, A. S., SALOTTI, L. S. R. A proposta metodológica de Bereday para a educação comparada: comentários e possibilidades. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, p. 1916-1930, 2021.