

PHILIP G. ALTBACH (*)

El presente artículo comienza con diversos supuestos. El primero se refiere a que la educación comparada no es una «disciplina» claramente definida, sino antes bien un campo de estudio interdisciplinar que analiza aspectos de la educación (no limitados necesariamente a las escuelas e instituciones docentes) en un contexto intercultural. El segundo afirma que por esta razón no es posible definir ni diferenciar con claridad una metodología específica de la educación comparada, lo que, sin embargo, no supone obstáculo alguno para que las distintas metodologías de las ciencias sociales y del comportamiento sí puedan aplicarse al estudio de esta especialidad. En este aspecto, la educación comparada difiere, por ejemplo, de la sociología, donde existe un subcampo de sociología comparada que se dedica simplemente a aplicar las hipótesis pertinentes en un contexto comparativo. Precisamente porque la educación en general (o pedagogía como se la denomina en algunos países) carece de una metodología (o metodologías) estándar, la educación comparada debe buscar las directrices metodológicas en las ciencias sociales y del comportamiento. El presente artículo no pretende ahondar en la escurridiza y quizá inexistente pureza metodológica de la educación comparada, sino trazar el mapa de un campo de estudio multiforme con especial atención a la situación concreta de Estados Unidos.

La educación comparada está tan estrechamente vinculada a las ciencias sociales y del comportamiento que las tendencias y los desarrollos de estas disciplinas «nodrizas» dejan también su impronta en aquella. En Estados Unidos, las ciencias sociales han adolecido, desde mediados de los años sesenta, de la falta de una metodología ampliamente aceptada. La sociología, cuya repercusión en la educación

(*) Universidad Estatal de Nueva York en Buffalo. El presente artículo forma parte del trabajo realizado con ayuda de una beca de la *Japan Society for the Promotion of Science*. Deseo agradecer a Gail P. Kelly los comentarios al borrador.

comparada es muy importante, es un ejemplo particularmente ilustrativo de la «pérdida de rumbo» de las décadas pasadas. Las nuevas tendencias —incluidas las marxistas, neomarxistas y de otra índole— han puesto en tela de juicio los paradigmas estructural-funcionales entonces dominantes, que conformaron esta rama hasta finales de los años sesenta. Si bien las tendencias citadas no han sustituido a las metodologías y teorías más tradicionales, han abierto al menos las puertas a la investigación y la reflexión. Con todo, sigue echándose en falta un centro intelectual claro o una dirección general. En ciertos aspectos, el debate sobre la hipótesis subyacentes y la metodología de la investigación puede contribuir a reforzar una disciplina, pero en el caso que nos ocupa ha existido al mismo tiempo gran confusión y, en ocasiones, incluso acritud.

En la educación comparada, lo mismo que en las ciencias sociales y del comportamiento, es importante distinguir con claridad entre teoría y método. Por ejemplo, mientras las teorías han sido rebatidas y se ha producido la apuntada pérdida de rumbo, en la metodología de la investigación no se ha producido ninguna revolución, a pesar de los importantes cambios introducidos en la concepción y en los métodos de investigación. Gran parte de la investigación que se lleva a cabo en el marco de la educación comparada se basa todavía hoy en técnicas estadísticas. Paralelamente se han ido introduciendo otros enfoques, como la observación del sujeto, y otros métodos cuantitativos, que han merecido un amplio beneplácito en cuanto técnicas de investigación válidas.

Al mismo tiempo, y quizá por razones relacionadas con la pérdida de un punto central de atención, la financiación de proyectos de investigación ha experimentado un retroceso significativo tanto en el ámbito de la sociología como en el de las ciencias sociales. Por último, el interés de los estudiantes se ha desplazado de estas últimas hacia disciplinas más prácticas, como ciencias empresariales, informática, etcétera, lo que ha provocado un descenso en el número de matriculaciones en muchas ramas de las ciencias sociales. Todos los factores citados han provocado un estado de gran tensión e incomodidad en muchas de ellas.

La sociología, quizá la ciencia social más «blanda», ha sido la más afectada por las tendencias descritas en el presente artículo. Aunque otras disciplinas, sobre todo las ciencias económicas, no han sufrido los efectos de la crisis con la misma intensidad, todas han asistido a la aparición de paradigmas alternativos y nuevas ideas. Todas las ramas relacionadas directamente con la educación comparada, incluidas las ciencias políticas y la antropología, se han visto afectadas, sin embargo, por lo que unos han calificado de malestar y otros de revolución en las ciencias sociales. Estos desarrollos han sido muy positivos en muchos aspectos, sobre todo, en la medida en que las nuevas tendencias han conducido a un amplio debate y a menudo también a la crítica de las metodologías de miras estrechas vinculadas en ocasiones a una ideología determinada. En este contexto es importante señalar que ninguna de las numerosas escuelas filosóficas con aplicación a la educación comparada ejerce hoy día un predominio claro.

La sociología no es, por supuesto, la única disciplina con repercusión sobre la educación comparada. Del mismo modo que la investigación pedagógica ha estado desde siempre más vinculada a las ciencias del comportamiento —en especial a

la psicología—, los lazos que unen a la educación comparada con ellas son asimismo muy fuertes. Por ejemplo, los estudios comparados sobre el rendimiento escolar se basan en gran medida en la literatura sobre métodos de evaluación y psicología pedagógica. En las ciencias del comportamiento ha habido más estabilidad y menos controversia que en otras disciplinas, como sociología.

La educación comparada se ha visto afectada por todas las tendencias que han tenido su reflejo en las ciencias sociales, y en los últimos años ha experimentado un cambio profundo. En ciertos aspectos parece incluso que se ha quedado rezagada respecto de algunas de esas tendencias. Por ejemplo, algunos de los debates todavía vivos en el ámbito de la educación comparada han dejado de ser ya objeto de controversia en economía.

La educación comparada depende en parte de las oportunidades de obtener fondos para investigación y estudios avanzados, por lo que la disminución general de tales oportunidades ha repercutido también en la evolución y en la situación actual de esta disciplina en Estados Unidos y en otros países. Con todo, el declive financiero ha impulsado el desarrollo de un sentimiento de independencia y autoconfianza. Muchos programas universitarios relacionados con la educación comparada ya no dependen tanto de la financiación externa como ocurría en el pasado.

ÁMBITO INTERNACIONAL Y DIFERENCIAS NACIONALES

Por su propia naturaleza, la educación comparada es una disciplina internacional y en ella influyen las tendencias mundiales relacionadas con la investigación y la escolarización. Al mismo tiempo se trata de una disciplina con raíces nacionales y al menos en aquellos países con un número importante de alumnos e investigadores se han desarrollado escuelas de pensamiento informales. Aunque este artículo centra principalmente su atención en la evolución de Estados Unidos, es importante resaltar algunas de las diferencias internacionales más significativas por su repercusión sobre la disciplina. Las comunidades más pequeñas desde el punto de vista de la educación comparada —por ejemplo, en países como Corea, Brasil y Taiwan— suelen buscar orientación en las instituciones más importantes para todo lo concerniente a la metodología, dirección de las investigaciones, etc. Es muy significativo, y también lamentable, que se traduzcan libros y artículos de inglés a otras lenguas y muy pocos en la otra dirección. En ciertos países, y China ofrece en este caso el ejemplo más representativo, el impresionante desarrollo que ha experimentado la educación comparada ha estado tan estrechamente ligado a la política del Gobierno, que ha impedido cualquier otro desarrollo hacia direcciones independientes.

En Gran Bretaña, por ejemplo, la educación comparada ha evolucionado de manera distinta a como lo ha hecho en Estados Unidos. A riesgo de simplificar las cosas en exceso cabe decir que, en el primer caso, esta disciplina no se ha visto tan afectada por las tendencias de las ciencias sociales como en el segundo. Especialistas como Brian Holmes, Nicholas Hans y Joseph Lauwerys, que han ejer-

cido gran influencia en Gran Bretaña, se dejaron guiar principalmente por tradiciones filosóficas específicas y, sobre todo, por la obra de Karl Popper, así como por los ámbitos tradicionales de la pedagogía (1). El Institute of Education de la Universidad de Londres ha sido la fuerza dominante en la educación comparada británica, y por esta razón, el impacto de la orientación del Instituto ha tenido una repercusión muy amplia.

Con todo, incluso en Londres existían diferencias entre los especialistas «puros», dirigidos por Brian Holmes, y aquellos que pertenecían al antiguo Department of Education in Developing Countries (en la actualidad fusionados con los responsables de la formación del profesorado en el Department of International and Comparative Education), quienes centraban su atención no tanto en los matices teóricos de la disciplina como en la formación de quienes trabajan en el Tercer Mundo. Asimismo debe señalarse que a medida que la influencia del Instituto de Londres fue declinando al jubilarse Brian Holmes y aumentar el interés de otras universidades británicas por la educación comparada, los drásticos recortes económicos decretados por el Gobierno Thatcher empezaron a dejarse sentir y, en consecuencia, esta rama apenas ha tenido una diversificación significativa fuera de Londres. A pesar de los recortes, el Institute of Education sigue siendo una de las instituciones más importantes del mundo dedicada al estudio de la educación comparada e internacional. Junto a este centro, las universidades británicas de Reading, Birmingham y recientemente también Oxford cuentan con departamentos de educación comparada, si bien en todas ellas se deja sentir la influencia de las tendencias norteamericanas.

Otra tendencia muy importante es el enfoque más filosófico adoptado por un grupo importante de especialistas en educación comparada de Alemania Occidental. Debido quizá a la tradición filosófica alemana, en este país se ha prestado especial atención a los fundamentos filosóficos de la investigación y del análisis comparados. Otros expertos de Europa Occidental han evidenciado asimismo un interés por el análisis filosófico y la metodología comparada considerablemente mayor de lo que es habitual en Estados Unidos. Esta tendencia es patente en países como Francia y España.

En este contexto hay que señalar también que las escuelas «nacionales» a las que se ha hecho referencia con anterioridad han tenido una influencia muy significativa más allá de sus fronteras porque muchos de los alumnos que cursaron esta especialidad en el extranjero regresaron a sus países influenciados en gran medida por la institución en que habían estudiado. El Institute of Education de Londres y la Universidad de Stanford, en Estados Unidos, han sido dos fuerzas especialmente potentes en este aspecto. Las revistas y publicaciones internacionales especializadas más prestigiosas han contribuido asimismo a dispersar las influencias nacionales. La *Comparative Education Review*, por ejemplo, ha recogido en gran parte los enfoques norteamericanos, mientras que la revista *Comparative Education*,

(1) Véase, por ejemplo, Brian Holmes, *Problems in Education: A Comparative Approach* (Londres; Routledge and Kegan Paul, 1965) y Nicholas Hans, *Comparative Education* (Londres; Routledge and Kegan Paul, 1949 *Educación comparada*. Buenos Aires, Nova, 1956).

que se edita en Gran Bretaña, ha seguido preferentemente las tendencias británicas, si bien no existe una relación abrumadora al respecto.

Sería erróneo enfatizar en exceso el predominio de determinadas escuelas «nacionales» en este campo. Ni siquiera entre las principales comunidades dedicadas al estudio de la educación comparada existe unanimidad de criterio y, además, con el paso del tiempo se producen cambios importantes. Precisamente por tratarse de una disciplina tan internacional, abunda la fertilización cruzada de ideas y el contacto entre los expertos. En la actualidad se está convirtiendo en una rama más heterogénea, y a la vez que muchos de los centros tradicionales están perdiendo parte de su influencia, otros nuevos están floreciendo. La realización de investigaciones y estudios activos en países como Japón, Corea, Taiwan y Brasil pone de manifiesto la creciente pluralidad en este ámbito. En la Europa del Este, donde se ha desarrollado una activa labor investigadora aunque sujeta a la ortodoxia imperante, el interés por la educación comparada irá en aumento a medida que los investigadores puedan realizar su trabajo en una atmósfera políticamente libre. El reto al que la educación comparada deberá enfrentarse en los próximos años en esta zona del mundo será en verdad importante. Algunos de los grupos de investigación más prestigiosos trabajaban hasta ahora en países como la República Democrática Alemana y la Unión Soviética. Sin el apoyo estatal y ante el reto de las nuevas ideas, estas comunidades tendrán que hacer grandes esfuerzos para sobrevivir y adaptarse a las nuevas circunstancias (2).

EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN COMPARADA EN ESTADOS UNIDOS

Es sorprendente que no exista un análisis completo del desarrollo de la educación comparada en Estados Unidos (3). A pesar de ello, es posible delimitar algunas de las tendencias más relevantes que se han desarrollado a lo largo de los años, lo que, entre otras cosas, ayudará a comprender mejor las posturas intelectuales y organizativas de los últimos cincuenta años, aproximadamente. En sus orígenes, la educación comparada se limitaba a describir los sistemas educativos de otros países y los primeros libros de texto sobre la materia se titulaban «El sistema educativo en...» (4). A esta disciplina le interesaba ante todo comprender los esquemas organizativos de la enseñanza en otros países y describir el funcionamiento de los distintos sistemas educativos. Desde el primer momento tuvo, por tanto, un

(2) La revista de Alemania Oriental *Vergleichende Pädagogik*, por ejemplo, ha publicado algunas investigaciones de gran valor, junto con numerosos artículos nada imaginativos en la «línea del partido». La suspensión de esta revista supondría una pérdida para la educación comparada.

(3) En William Brickman, «Ten Years of the Comparative Education Society», *Comparative Education Review*, 10, febrero 1966, pp. 30-47, pueden encontrarse reflexiones históricas parciales sobre los primeros años de esta especialidad.

(4) John Francis Cramer y George Stephenson Browne, *Contemporary Education: A Comparative Study of National Systems*. Nueva York, Harcourt, Brace and World, 1956.

objetivo «práctico» y otro «ideológico», como era el deseo de servir a los intereses nacionales. Walter Crosby, por ejemplo, describe la guerra fría en su libro *Communism in Education in Asia, Africa and the Far Pacific* (5). En 1956 se fundó la Comparative Education Society (cuyo nombre se cambió más tarde por el de Comparative and International Education Society) para dotar de una base organizativa a esta rama, que comenzaba a emerger con fuerza, y se inició la publicación de la *Comparative Education Review* (CER). En sus primeros años, los artículos de esta revista, igual que la propia disciplina, consistían por lo general en prolijas descripciones centradas en países concretos.

George Z. F. Bereday, editor fundador de la CER y profesor del Teachers College, adscrito a la Universidad de Columbia y el principal centro de actividad en este campo por aquellos años, promovió un enfoque más analítico de la educación comparada (6). Junto con otros colaboradores acometió el análisis de temas educativos en un marco comparativo y desarrolló una metodología específica para la educación comparada. En la época en que las descripciones de los sistemas educativos centraban la atención, la metodología tenía una importancia secundaria. A medida que el análisis fue abriéndose paso, incluso entre las ciencias sociales, aquélla pasó a un primer plano.

Harold J. Noah y Max A. Eckstein, asimismo del Teachers College, dieron otro paso hacia delante en su libro *Toward a Science of Comparative Education* (7). Su propósito era desarrollar una metodología empírica que resultara convincente en la atmósfera altamente cuantitativa de las ciencias sociales norteamericanas de la época. C. Arnold Anderson afirmaba que la educación comparada debía adoptar simplemente las distintas metodologías de las ciencias sociales (8). Se originó un animado debate entre quienes, como George Bereday, pensaban que la educación comparada debía desarrollar su propia metodología y C. Arnold Anderson, quien insistía en que la educación comparada no era una «disciplina», sino un área de actualidad que debía utilizar los métodos de las ciencias sociales. En general, la rama intentó ser más «rigurosa», respondiendo así a los esfuerzos de la época por aumentar el carácter «científico» de las ciencias sociales. No hay que olvidar tampoco la importancia que en estos mismos años alcanzaron los métodos cuantitativos. La serie de estudios de investigación sobre rendimiento educativo que se realizaron con el patrocinio de la International Association for the Study of Educational Achievement (IEA) constituyen un importante ejemplo de investigación empírica comparada que tuvo gran repercusión tanto sobre esta disciplina en particular como sobre los estudios relacionados con la educa-

(5) Walter Crosby Eells, *Communism in Education in Asia, Africa and the Far Pacific*. Washington, D. C., American Council on Education, 1954.

(6) George Z. F. Bereday, *Comparative Method in Education*. Nueva York, Holt Rinehart and Winston, 1964. *El método comparado en Pedagogía*. Barcelona, Herder, 1968.

(7) Harold J. Noah y Max A. Eckstein, *Toward a Science of Comparative Education*. Nueva York, Macmillan, 1966. *La ciencia de la educación comparada*. Buenos Aires, Paidós, 1971.

(8) C. Arnold Anderson, «Methodology of Comparative Education», *International Review of Education*, 7 (1), 1961, pp. 1-23.

ción en general (9). Estos estudios, que versan sobre el rendimiento educativo en muchos países, han contribuido a determinar la política educativa, siendo además un ejemplo del impacto que las ciencias del comportamiento ejercieron sobre la educación comparada.

La creciente importancia del funcionalismo estructural en sociología y de la teoría del capital humano en economía influyeron de manera decisiva en la educación comparada a medida que los especialistas en la materia intentaron aplicar a esta disciplina tanto las ideas como los métodos desarrollados al efecto. Con ello se pretendía en parte que los expertos en ciencias sociales aceptaran la educación comparada (tendencia que se refleja en los diversos subcampos de los estudios que sobre educación se realizaron en los años sesenta). Al acentuarse la importancia de la estabilidad social y del papel instrumental de la educación en el desarrollo económico y social, se reforzó la orientación conservadora de las ciencias sociales.

El fuerte interés de Estados Unidos por estudiar los sistemas educativos del Tercer Mundo data también de los años sesenta (10). Esta tendencia, que sigue siendo muy importante, tiene varias raíces. La más importante quizá sea la orientación de la política exterior norteamericana, en la que se incluyen los programas de ayuda al Tercer Mundo, la disponibilidad de fondos para realizar investigaciones sobre países del Tercer Mundo (en particular, durante los años sesenta) y la existencia de diversos programas para el estudio de zonas geográficas concretas (en especial, China, Surasia, Latinoamérica, etc.), en los que los expertos en educación comparada pudieron poner en práctica sus ideas. Mientras que la financiación, tanto estatal como privada, se redujo drásticamente durante los años setenta, lo que obligó a suspender muchos programas y a recortar las posibilidades de estudio e investigación, el interés por el Tercer Mundo se mantuvo entre los especialistas en educación comparada (11). Es posible que el importante número de estudiantes del Tercer Mundo que cursan esta especialidad en Estados Unidos haya contribuido a mantener vivo el interés. En este país, la atención tanto de la investigación como de los estudios para graduados en educación comparada continúa centrándose en los países en vías de desarrollo.

El regreso de voluntarios norteamericanos integrantes del Cuerpo de Paz que habían trabajado en proyectos educativos en el Tercer Mundo y que deseaban ampliar estudios en educación comparada e internacional generó un interés adicional. En esta época, tanto la United States Agency for International Development

(9) Véase «What Do Children Know?: International Studies of Educational Achievements», *Comparative Education Review*, 18, junio 1974, pp. 157-239; y «Special Issue on the Second IEA Study», *Comparative Education Review*, 31, febrero 1987, pp. 7-158.

(10) Un ejemplo de la literatura de la época es John W. Hanson y Cole S. Brembeck (Eds.), *Education and the Development of Nations*. Nueva York, Holt, Rinehart y Winston, 1966.

(11) En esta época, tanto la Fundación Ford como la Rockefeller retiraron su apoyo casi por completo a los proyectos de formación e investigación sobre educación comparada e internacional. La Fundación Spencer, una de las principales fuentes de financiación de Estados Unidos para estudios sobre educación, apenas ha mostrado interés por las cuestiones internacionales.

como otras organizaciones de ayuda exterior participaron en proyectos de «desarrollo institucional» y en otros programas relacionados con la educación en el Tercer Mundo. Con frecuencia se solicitaba consejo a expertos en educación comparada o se les encomendaba la dirección administrativa de los mismos. Por ejemplo, un ambicioso proyecto del Teachers College para formar a responsables de la formación del profesorado en Africa Oriental contribuyó a impulsar el programa de educación comparada.

En esta época, la educación se consideraba la fuente principal para el desarrollo económico y social del Tercer Mundo. Las instituciones docentes y, en particular, la enseñanza secundaria suministrarían el «capital humano» que constituiría la base del desarrollo. Este concepto fue el que prevaleció tanto entre las organizaciones de ayuda como entre los responsables de la política del Tercer Mundo y los responsables de la formación del profesorado en general. La educación comparada e internacional constituía una prueba válida de que la educación podía utilizarse también para impulsar el desarrollo del Tercer Mundo y de que los especialistas en la materia poseían la experiencia necesaria para poner en práctica los programas de ayuda. El interés por esta rama de la ciencia creció también entre los estudiantes, sobre todo, como consecuencia de la creación de puestos de trabajo en agencias internacionales y organizaciones de ayuda. Muchas personas miraban hacia la educación y su posible contribución al desarrollo con grandes dosis de idealismo y deseaban ejercer trabajos relacionados con la educación internacional. Por último, la década de los años sesenta fue la culminación de la «era imperial» norteamericana, cuando la guerra fría determinaba la política exterior del país y se hicieron grandes esfuerzos por proyectar el poderío americano al Tercer Mundo. La educación se consideraba parte integrante de esa lucha (12).

Este auge terminó abruptamente en los años setenta debido a una serie de circunstancias. La educación universitaria entró, en general, en un período de declive, en el que se estabilizaron las matriculaciones y se recortaron los presupuestos. Una severa recesión económica que afectó a la enseñanza superior exacerbó la situación fiscal. En las escuelas disminuyó la demanda de nuevos profesores tanto por razones presupuestarias como demográficas, lo que supuso un fuerte golpe para los estudios relacionados con la educación. La derrota de Estados Unidos en la guerra de Vietnam —y los movimientos de protesta que acompañaron a esta última— movieron a muchos ciudadanos a pensar que el país debía reducir de modo significativo su participación internacional. Se recortaron los presupuestos para ayuda exterior. Por otra parte, las esperanzas depositadas en la educación como el motor del desarrollo y la renovación nacionales, tanto dentro del propio país como en el exterior, se desvanecieron tan pronto como muchas economías del Tercer Mundo fracasaron en su intento de llegar al punto de «despegue», a pesar del importante esfuerzo educativo. Algunas voces, entre ellas las de Ivan Illich y Paulo Freire, afirmaron que las instituciones docentes tradicionales eran instrumentos de opresión más que de liberación y atacaron el sistema de escolarización

(12) Philip Coombs, *The Fourth Dimension of Foreign Policy: Education and Cultural Affairs*. Nueva York, Harper y Row, 1964.

tradicional (13). La educación comparada perdió su centro intelectual y sufrió las consecuencias de los recortes en materia de financiación.

LAS INFRAESTRUCTURAS DE LA EDUCACIÓN COMPARADA EN ESTADOS UNIDOS

La educación comparada, igual que cualquier otro área de estudio, no sólo tiene una presencia intelectual, sino que además adopta formas organizativas. Por esta razón es importante examinar brevemente sus infraestructuras, es decir, sus centros, sus órganos de financiación y sus publicaciones. Todos ellos constituyen la presencia física, propiamente dicha, de la disciplina. No deja de ser sorprendente el hecho de que una pequeña subespecialidad, que, además, tiene carácter periférico desde la perspectiva del interés básico de la mayoría de las escuelas de formación del profesorado dependientes de las universidades norteamericanas, haya conseguido alcanzar cierta visibilidad académica. Es evidente los estudios de educación comparada sólo pueden cursarse en escuelas específicas; entre otras razones, porque en el resto de las ciencias sociales no existe demasiado interés por esta rama. La educación no suele figurar entre las cuestiones que preocupan a los especialistas en sociología o política comparada.

La especialidad de educación comparada se creó en los años treinta en el Teachers College de la Universidad de Columbia, donde tuvo una trayectoria ascendente hasta finales de los años ochenta. Después de la Segunda Guerra Mundial, otras universidades, como la Vanderbilt University y las de Michigan y Harvard, mostraron cierto interés por ella, igual que algunas otras instituciones, que, en realidad, reflejaban el afán investigador de un catedrático determinado. El principal crecimiento institucional se produjo, no obstante, en la década de los años sesenta, cuando varias universidades norteamericanas crearon o ampliaron los programas de educación comparada, en algunos casos con la ayuda de la Fundación Ford, que en aquellos años prestó apoyo institucional a una serie de proyectos clave (14).

Durante los años sesenta, sin duda el período más fructífero para la educación comparada, proliferaron los centros de investigación y de formación de graduados, destacando, entre otros, las universidades de Chicago, Columbia, con el Teachers College, Michigan, Stanford, Wisconsin, Pittsburg, California (en Los Angeles) e Illinois. Esfuerzos de menor envergadura, pero igualmente significantes, se realizaron en las universidades de Harvard, Syracuse, Vanderbilt, Maryland, Massachusetts y algunas otras. La formación competía también a otras universidades, siendo impartida por profesores especialistas en educación comparada. En los cen-

(13) Véase, por ejemplo, Paulo Freire, *Pedagogy of the Oppressed*. Nueva York, Herder y Herder, 1970; *Pedagogía del oprimido*. Madrid, Siglo XXI, 1979; y Ivan Illich, *Deschooling Society*. Nueva York, Harper y Row, 1970. *Educación sin escuelas*. Barcelona, Península, 1975.

(14) Entre los centros que recibieron ayuda de la Fundación Ford figuraron las universidades de Chicago y Stanford y el Teachers College de la Universidad de Columbia.

tros más importantes se crearon bibliotecas especializadas y se fomentó la colaboración entre especialistas en educación comparada y en otras áreas. Los graduados encontraban fácilmente trabajo no sólo en las universidades, sino también en organismos estatales e internacionales relacionados con la educación.

Durante los años setenta, la educación comparada sufrió un grave revés desde el punto de vista institucional. Las oportunidades de investigación para profesores universitarios desaparecieron casi por completo. Como ya se ha apuntado con anterioridad, las fundaciones privadas perdieron el interés por la educación, a la vez que se suspendían muchos programas estatales, y lo mismo cabe decir de USAID y de los presupuestos para ayuda exterior. Incluso el presupuesto del programa Fulbright, que ofrecía oportunidades para enseñar e investigar en el extranjero, experimentó recortes significativos. Algunas de las universidades punteras en educación comparada, como las de Chicago, Michigan, Wisconsin y el Teachers College, perdieron parte de su influencia. En este contexto hay que mencionar también que las personalidades más destacadas de las escuelas de formación del profesorado, que en otra época apoyaron, aunque modestamente, la educación comparada, desviaron su atención hacia otras áreas al considerar que dicha especialidad era «periférica» a los estudios sobre educación y carecía del potencial necesario para estimular la financiación exterior. De los principales centros de formación e investigación, tan sólo Stanford y UCLA siguieron prestando un apoyo consistente a la educación comparada durante el difícil período de los años setenta. Ante los recortes y la pérdida de apoyo institucional, algunos programas, entre ellos los de las universidades de Illinois y de Iowa, se suspendieron definitivamente. Otros perdieron importancia y se quedaron estancados.

Hacia mediados de los años ochenta se produjeron algunos cambios importantes en el perfil institucional de la educación comparada. Por ejemplo, aumentó ligeramente el interés de los especialistas en pedagogía por los aspectos internacionales de la educación como parte del movimiento hacia «excelencia» en este campo. En los organismos de ayuda se notó un modesto renacimiento del interés por la educación. Todos estos factores propiciaron la aparición de nuevos centros de estudio e investigación, entre ellos, las universidades estatales de Florida y Nueva York (en Buffalo y Albany). Harvard, que había permanecido inactiva durante varios años, impulsó de nuevo los estudios internacionales. En algunas de estas instituciones, las becas extranjeras y determinados contratos ayudaron a asegurar el apoyo institucional a la educación comparada.

La aparición del Banco Mundial como fuente de investigación en este área ha sido uno de los desarrollos más importantes de los últimos años. Si bien esta actividad representa tan sólo una pequeña parte del trabajo de este importante organismo, entre otras razones porque su plantilla de profesionales es muy extensa y porque abundan los proyectos de investigación comparada sobre la política crediticia, los proyectos que se realizan bajo los auspicios del Banco Mundial figuran entre las investigaciones más importantes en este ámbito. Mientras la importancia de la UNESCO como fuente de proyectos de investigación sobre educación desde una perspectiva multicultural ha disminuido de manera notable, el Banco Mundial se ha convertido probablemente en el principal promotor de estudios comparados

sobre la materia. Si bien un porcentaje importante de sus investigaciones no se ha hecho público por haberse realizado éstas en el marco de un programa de operaciones crediticias, personas adscritas al mismo publican ahora regularmente artículos en revistas de educación comparada (15). Como es lógico, las investigaciones patrocinadas por el Banco Mundial reflejan los intereses, y también los puntos de vista, de la institución patrocinadora.

En los últimos años han aumentado las publicaciones sobre educación comparada y hoy día puede afirmarse que existe una bibliografía importante sobre la materia (16). Las enciclopedias más modernas recogen ya la orientación internacional de la educación, además de ofrecer análisis comparados de diversos temas relacionados con la educación comparada (17). Las revistas más importantes constituyen la principal fuente de información actual (18). Varias editoriales se han incorporado a esta corriente. Pergamon Press y Garland Publishers, por ejemplo, tienen sendas colecciones sobre educación comparada. Praeger, Greenwood y algunas otras editan asimismo con regularidad libros sobre la materia.

Igual que otras ramas «emergentes» e interdisciplinarias de las ciencias sociales, la educación comparada ha sabido construir infraestructuras organizativas e intelectuales para sustentar su desarrollo. El «colegio invisible» de especialistas tiene su mejor representante en la Comparative and International Education Society (CIES), que en Estados Unidos cuenta con unos 800 afiliados (19). La educación comparada tiene bastante fuerza en, aproximadamente, una docena de universidades norteamericanas y está presente en otras cincuenta. Asimismo cuenta con varios programas de publicaciones, que incluyen libros y revistas (20).

(15) Philip G. Altbach «Editorial: International Organizations, Educational Policy and Research: A Changing Balance», *Comparative Education Review*, 32, mayo, 1988, pp. 137-142.

(16) Para un resumen extenso, pero en cierto modo pasado de moda, de la literatura sobre la materia véase Philip G. Altbach, Gail P. Kelly y David H. Kelly, *International Bibliography of Comparative Education*. Nueva York, Praeger, 1981.

(17) T. Neville Postlethwaite y Torsten Husen (Eds.), *International Encyclopedia of Education*. Oxford, Inglaterra, Pergamon, 1985, diez volúmenes (traducción castellana por Vicens-Vives/MEC), y Asa Knowles (Ed.), *International Encyclopedia of Higher Education*. San Francisco, Jossey-Bass, 1977. Véase también Philip G. Altbach (Ed.), *International Encyclopedia of Comparative Higher Education*. Nueva York, Garland, 1991, que incluye diversos ensayos escritos desde una perspectiva comparada.

(18) La *Comparative Education Review* es la única revista de educación comparada que se publica en Estados Unidos. *Canadian and International Education* es la única publicación canadiense sobre la especialidad. Véase también *Comparative Education*, *Compare*, *International Review of Education* y el *International Journal of Educational Development* sobre la cobertura del tema en inglés. Otras revistas especializadas incluyen también material elaborado desde una perspectiva comparada e internacional, entre ellas, *Higher Education*, *Educational Policy*, *Journal of Education Policy*, *Convergence*, *Higher Education Policy* y otras.

(19) La educación comparada está representada a nivel mundial por el *World Council of Comparative Education Societies*, que patrocina congresos internacionales periódicos. En cerca de veinte países existen hoy día asociaciones nacionales de educación comparada.

(20) Merece la pena conocer algunas de las publicaciones institucionales sobre la materia. El Banco Mundial publica regularmente estudios de investigación sobre temas de educación tanto en un marco comparado como en países concretos. La colección *Special Studies in Comparative Education* del Comparative Education Center de la Universidad estatal de Nueva York en Buffalo publica de tres a cinco números al año. La Unesco, el International Institute for Educational Planning y la International Bureau of Education publican asimismo material relevante para la educación comparada.

A modo de resumen cabe decir que las infraestructuras de esta rama de la ciencia han tenido un desarrollo impresionante en los últimos treinta años. Por otra parte, su supervivencia no depende ya tanto de la financiación exterior, pues cuando ésta desapareció, los especialistas tuvieron que desarrollar sus propios programas, que en muchos casos se centraban preferentemente en problemas educativos nacionales.

FERMENTO Y CAMBIO

La educación comparada ha experimentado cambios profundos desde los años setenta. Temas que entonces no se consideraban importantes, como el papel del sexo en la educación, se han convertido en objetos de análisis e investigación. Metodologías nuevas, como la antropología y la observación de los sujetos, han adquirido una importancia creciente, mientras que las ideologías alternativas, como el marxismo, se han convertido también en objeto de análisis desde la perspectiva de la educación comparada (21). Cuando el funcionalismo estructural se resquebrajó, estos paradigmas dominaron el panorama. Sin embargo, es bastante significativo que, al menos hasta ahora, no hay surgido ninguna otra corriente capaz de sustituir a aquellas ideas iniciales; en su lugar han aparecido diferentes perspectivas, lo que en muchos aspectos constituye un cambio bienvenido, sobre todo, porque permite un debate más amplio y un enfoque más ecléctico. Esta evolución refleja en gran medida la situación de las ciencias sociales en general, donde las corrientes de opinión dominantes en otro tiempo han dado paso a una diversidad de fuentes de análisis (22).

Factores de diversa índole contribuyeron al declive de los enfoques institucionalizados de los años sesenta y a la aparición de paradigmas y métodos alternativos. El principal quizá fuera el fracaso de las ideas tradicionales para explicar la evolución de la educación en el mundo. A finales de los años sesenta, muy pocos países en vías de desarrollo habían logrado llegar al «punto de despegue» a pesar de las cuantiosas inversiones en educación. Por otro lado, diversos movimientos sociales apuntaban hacia elementos nuevos e importantes que exigían un análisis en profundidad. El movimiento feminista, por ejemplo, puso de manifiesto la importancia del sexo como variable en cualquier debate sobre educación; tanto la literatura como los responsables de la política educativa habían ignorado hasta entonces ese factor (23). La educación de las mujeres se ha convertido en un impor-

(21) Estas cuestiones se analizan con más detalle en Gail P. Kelly y Philip G. Altbach, «Comparative Education: Challenge and Response», en *New Approaches to Comparative Education*, P. G. Altbach y G. P. Kelly (Eds.), Chicago, University of Chicago Press, 1986, pp. 309-328 y otros ensayos en los mismos volúmenes (*Nuevos enfoques en educación comparada*. Madrid, Mondadori, 1990).

(22) Al mismo tiempo, otras ramas, como la sociología, perdieron también cualquier cosa parecida a un «centro», lo que en opinión de algunos ha debilitado la disciplina.

(23) El primer estudio extenso sobre el papel de la mujer y la educación en los países en vías de desarrollo fue el de Gail P. Kelly y Carolyn Elliott (Eds.), *Women's Education in the Third World: Comparative Perspectives*. Albany, N. Y., State University of New York Press, 1982. Véase también Gail P. Kelly (Ed.), *International Handbook of Women's Education*. Westport, Ct., Greenwood Press, 1989.

tante tema de investigación y análisis en el marco de la educación comparada, del mismo modo que el sexo ha pasado a ser una variable clave en cualquier análisis sobre educación.

El fermento de los años sesenta introdujo, por tanto, enfoques ideológicos alternativos en el debate sobre educación (24). Dos libros de Philip H. Coombs simbolizan el cambio que han experimentado las ideas sobre educación. El primero, *The World Educational Crisis*, publicado en 1968, era una optimista exposición del papel mundial de la educación. *The World Crisis in Education*, publicado en 1985, está escrito en tono pesimista y reconoce la dificultad que entraña la tarea de sentar las bases para el desarrollo educativo y social (25).

En los años setenta hizo su aparición una literatura totalmente nueva y mucho más crítica con la educación comparada en particular y con el papel de la educación en el desarrollo socioeconómico en general. Samuel Bowles y Herbert Gintis realizaron análisis económicos alternativos sobre la base de la ideología marxista (26). Michael W. Apple utilizó una perspectiva crítica en el análisis del currículum y su enfoque general tuvo gran repercusión entre los especialistas en educación comparada (27). Más dentro del campo de esta disciplina, Martin Carnoy, Philip G. Altbach y Gail P. Kelly propusieron nuevas formas de análisis asimismo muy críticas con la práctica establecida y totalmente distintas de los enfoques analíticos convencionales (28). En términos generales, el papel del conflicto en la sociedad —y en las escuelas— pasó a ser un importante tema de investigación, fundamental, entre otras cosas, para comprender la educación. Las tendencias anteriores que defendían la integración de la escuela en la sociedad se vieron respaldadas por investigaciones que centraban su atención en el conflicto y en un análisis más crítico y a menudo también más radical del papel de la educación.

En esta época, el interés se desplazó desde el problema de las relaciones entre escuela y sociedad y la política educativa general hacia una preocupación creciente por los factores «internos» de la escuela (29). Los especialistas en educación comparada comenzaron a analizar el contenido de la escolarización y el impacto direc-

(24) Uno de los primeros ejemplos de los nuevos caminos abiertos en la investigación y el análisis educativos fue el ofrecido por Jerome Karabel y A. H. Halsey (Eds.), *Power and Ideology in Education*, Nueva York, Oxford University Press, 1977. Este libro se convirtió en un manual muy utilizado.

(25) Philip H. Coombs, *The World Educational Crisis*, Nueva York, Oxford University Press, 1968; y Philip H. Coombs, *The World Education Crisis: The View from the Eighties*, Nueva York, Oxford University Press, 1985. (*La crisis mundial de la educación*, Barcelona, Península, 1978 y *La crisis mundial de la educación: Perspectivas actuales*, Madrid, Santillana, 1985).

(26) Samuel Bowles y Herbert Gintis, *Schooling in Capitalist America*, Nueva York, Basic Books, 1976.

(27) Michael W. Apple, *Ideology and Curriculum*, Londres, Routledge y Kegan Paul, 1979. (*Ideología y currículum*, Madrid, Akal, 1986).

(28) Martin Carnoy, *Education as Cultural Imperialism*, Nueva York, Longmans, 1974. (*La educación como imperialismo cultural*, México, Grijalbo, 1977); y Philip G. Altbach y Gail P. Kelly (Eds.), *Education and Colonialism*, Nueva York, Lognmans, 1978.

(29) Andreas M. Kazamias, «Comparative Pedagogy: An Assignment for the Seventies», *Comparative Education Review*, 16, octubre 1972, pp. 406-411. Véase también Vandra Lea Masemann, «Critical Ethnography in the Study of Comparative Education», en *New York Approaches to Comparative Education*, pp. 11-26.

to de ésta sobre los alumnos y la sociedad. Los libros de texto, por ejemplo, se evaluaban en función de su papel en la sociedad y su contenido (30). En línea con esta corriente, la investigación básicamente cuantitativa dio paso a la utilización de métodos de investigación cualitativos, reavivándose también el debate sobre la importancia del proceso de aprendizaje. Paralelamente a la preocupación de los investigadores por las variables propias de la escuela empezó a tomarse también en consideración el papel del Estado en la educación, en un esfuerzo por comprender la relación entre educación y cambio social (31).

CONCLUSIÓN

La salud de la educación comparada en Estados Unidos es excelente a medida que se acerca el siglo XIX, caracterizándose por un notable vigor intelectual organizativo. Si bien carece de un centro intelectual dominante, como el que tenía en los años sesenta, existe una diversidad mucho mayor en cuanto a investigación y análisis. Aspectos totalmente nuevos centran hoy el interés de los investigadores: sexo, variables de la escuela, los aspectos disfuncionales de la escolarización, el papel del Estado, el currículum y los libros de textos, y muchos otros. Al mismo tiempo, el papel de la educación en el desarrollo continúa siendo uno de los temas de máxima actualidad, en particular, entre organismos que, como el Banco Mundial, tienen intereses tanto prácticos como intelectuales.

La base institucional de la educación comparada es todavía, sin embargo, relativamente débil. En su mayor parte constituye un elemento periférico en las escuelas de formación del profesorado dependientes de las universidades norteamericanas, sujeto a las incertidumbres presupuestarias y a las nuevas direcciones administrativas. Hemos asistido al debilitamiento de programas muy importantes en instituciones como el Teachers College (Universidad de Columbia) y la Universidad de Chicago. La educación comparada adolece asimismo de falta de fondos para investigación. Para algunos proyectos, como la educación en China o el rendimiento escolar desde una perspectiva comparada, ha sido posible encontrar la financiación necesaria, pero quienes desean investigar sobre temas que no generan un interés institucional suelen tener muchas dificultades para conseguir fondos. Los fondos para investigación dependen casi en su totalidad de las prioridades de organismos como el Banco Mundial, que tienen temas de interés y programas propios.

La educación comparada se ha convertido en una rama mucho más internacional, que ya no está dominada por unos pocos países. Hoy día hay especialistas e investigadores repartidos por todo el mundo. Aunque Estados Unidos continúa

(30) Véase Philip G. Altbach y Gail P. Kelly (Eds.), *Textbooks in the Third World: Policy, Content and Context*, Nueva York, Garland, 1988.

(31) Martin Carnoy y Joel Samoff, *Education and Social Transition in the Third World*, Princeton, Nueva York, Princeton University Press, 1990.

siendo la mayor comunidad individual dedicada al estudio de la misma, sus especialistas no ejercen ya el abrumador impacto que ejercieron en otra época. Es cierto, sin embargo, que muchas de las personas que trabajan en otros países se formaron en Estados Unidos o en Gran Bretaña, lo que en la mayoría de los casos contribuye a reforzar los lazos con la metrópoli.

Entre los responsables de la formación del profesorado existe también un creciente interés por la educación comparada y una mayor conciencia internacional. Los responsables de la política quieren saber lo que Estados Unidos está haciendo en comparación con otros países, y la educación comparada tiene mucho que decir al respecto. Las políticas y las prácticas educativas de otros países quizá deban ser estudiadas con vistas a su posible aplicación a nivel nacional. La educación comparada se ha convertido en una rama de la ciencia capaz de suministrar formación sobre política y práctica educativa. Asimismo ha generado diversos métodos de investigación que permiten enfocar los temas educativos desde una perspectiva multicultural, facilitando con ello su comprensión. La educación comparada constituye una comunidad pequeña, pero activa.

Precisamente porque la mayoría de las escuelas de formación del profesorado consideran la educación comparada un tema periférico frente a la preparación de profesores para las escuelas norteamericanas, no es probable que esta disciplina experimente un crecimiento significativo en Estados Unidos. No obstante, la audiencia es cada vez mayor y si es capaz de seguir desarrollando sus habilidades analíticas y de formular preguntas cruciales sobre la política y la práctica educativas, desempeñará un papel muy importante. En este aspecto es fundamental mantener la diversidad y una perspectiva crítica (*).