



Investigación en Educación Comparada: Pistas para investigadores noveles.

Comparative Education Research: A way for new researchers

Angela Caballero, Jesús Manso, María Matarranz y Javier M. Valle

Resumen

El proceso de globalización y la sociedad de la información son factores actuales que favorecen el aumento de estudios comparados a nivel regional, nacional, internacional y supranacional. Sin embargo, a la vez, deben reconocerse las dificultades que este método de investigación supone. Así, en este artículo se ofrece una manera didáctica de diseñar y desarrollar investigaciones de educación comparada asumiendo la evolución de esta área de conocimiento y del contexto educativo actual. Para ello, se comienza con la conceptualización y reseña histórica de la educación comparada; a continuación, se describen sus elementos como enfoque científico, así como las fuentes para su investigación; y, posteriormente, se proponen las fases para llevar a cabo una investigación comparada. Las conclusiones finales ofrecen una reflexión sobre futuras líneas de estudio.

Palabras clave/ Educación comparada, política educativa, internacionalidad, metodología de investigación.

Abstract

The globalization process and the information society are current factors that favor the increase of comparative studies on a regional, national, international and supranational level. This article provides a didactic way to design and develop a research of comparative education, assuming the evolution of this area of knowledge and the current educational context. To do this, the article starts with the conceptualization and historical review of comparative education; then its elements are described with a scientific approach, as well as sources for its research; and at the end the phases are proposed to carry out a comparative investigation. The final conclusions offer a reflection on future lines of research.

Key words/ Comparative education, educational policy, internationality, research methodology.



Introducción

Son muchas las dificultades a las que habitualmente tiene que enfrentarse el investigador que realiza su trabajo en el área de la Educación Comparada. Ya desde 1968, Bereday hizo patentes algunas de ellas en su clásico “Método comparativo en pedagogía”. Por su parte, el profesor García Garrido en los años 90 se refería a tres problemas que ponen “límites” a la comparación: el problema de la objetividad, el de la eficacia nomotética y el de la normatividad (García Garrido, 1996). La complejidad del escenario internacional actual, los procesos de globalización, el creciente papel de estructuras supra-nacionales e intra-nacionales (regiones), etc. hacen aumentar las dificultades de aplicar con adecuación el método comparado. Es por todo ello que se realiza el trabajo que aquí se desarrolla. Este artículo no tiene otra pretensión que ayudar a investigadores noveles a dar sus primeros pasos en la Educación Comparada. Por tanto, señalamos su intencionalidad eminentemente didáctica junto, bajo nuestro punto de vista, a la justificación y gran relevancia que puede tener para este ámbito de estudio.

Para ello, este artículo se organiza en seis grandes apartados. En el primero se realiza una breve introducción a la comparación; en el segundo apartado se recogen los hitos más relevantes de la historia de la Educación Comparada proponiendo una temporalización en cuatro grandes etapas: pre-científica, de sistematización, científica y post-moderna; en el tercer apartado abarcaremos el método científico, enmarcando en este la Educación Comparada, y dando un paso más el cuarto apartado nos permitirá profundizar en las fuentes de investigación para la puesta en marcha de un estudio comparado; el quinto apartado nos permitirá profundizar en el estudio comparado en educación propiamente dicho (es el epígrafe principal de este artículo ya que centraremos nuestra atención en abordar con minuciosidad el objeto, la finalidad y el método: elementos, todos ellos, como veremos más adelante, constitutivos de esta metodología); finalmente, en el apartado sexto reflexionaremos, a modo de conclusión, sobre el estudio del método comparado y sus futuras líneas de desarrollo, atendiendo a nuevos objetos de trabajo.

1. ¿Qué es comparar? La comparación en Educación

Podemos definir la comparación como el estudio o la observación de dos o más objetos, fenómenos o acontecimientos para descubrir sus relaciones o estimar sus semejanzas y sus diferencias. La comparación es, ciertamente, un elemento que forma parte de la vida diaria del individuo. Sin embargo, en cuanto a su uso, cabe distinguir dos finalidades (Martínez Usarralde, 2003): por un lado podemos usar la comparación como un arma estratégica en nuestra vida cotidiana, como forma de razonamiento intelectual a lo que acontece en el día a día; por otra parte, podemos usar la comparación de forma más específica y sistematizada, otorgándole así a la comparación un carácter científico. Este segundo caso sería el relativo al método comparativo, al aplicarlo al estudio educativo se denomina Educación Comparada.

Comparamos en educación para tener referencias externas, para ponernos a nivel nacional, internacional y supranacional, y, una vez realizadas las comparaciones, el objetivo que perseguiremos no será una mera descripción de los datos extraídos del estudio, sino una búsqueda de la mejora común. En definitiva comparamos para promover cambios y optimizar los elementos educativos. Algunos comparatistas han formulado la Educación Comparada en los siguientes términos:

La aplicación de la técnica de la comparación al estudio de determinados aspectos de los problemas educativos (Roselló, 1960: 17).

La pedagogía comparada se propone examinar la significación de las semejanzas y diferencias que existen entre los diversos sistemas educativos (Bereday, 1968: 31).

La pedagogía comparada es la Ciencia que plantea e intenta resolver los problemas educativos valiéndose del método comparativo (Tusquets, 1969: 18).

La educación comparada forma parte de un plan más amplio para explicar los fenómenos, primero dentro de los sistemas e instituciones educacionales; y segundo, abrazando y vinculando la educación con su ambiente social” Noah y Eckstein (1970), citado por Ferrán Ferrer (2002: 21).



La ciencia que estudia los sistemas educativos mediante el método comparativo, con el fin de contribuir a su mejora (Velloso y Pedró, 1991: 98).

De este modo, se pone de manifiesto que diferentes comparatistas han realizado aproximaciones conceptuales sobre la Educación Comparada. Esto ha permitido una sucesiva definición de su esencia, su especialidad y sus límites. El mismo Roselló (1960: 17) afirmaba: *“Los comparatistas más eminentes se han reunido varias veces, pero no han llegado todavía a ponerse de acuerdo para formular una definición. Habría que empezar, pues, por un estudio comparado de las numerosas definiciones de educación comparada.”*

La comparación aplicada a la educación la definiremos, en consecuencia, como una ciencia que estudia fenómenos o hechos educativos en diferentes lugares del mundo o diferentes momentos históricos, con la finalidad de establecer mejoras educativas de manera global.

2. Reseña histórica: La Educación Comparada

Resulta complejo establecer una periodización histórica de la Educación Comparada, dado que existe diversidad en las clasificaciones temporales de su desarrollo. Nuestra propuesta de periodización encuentra su base en la propuesta anterior desarrollada por García Garrido (1996). Este autor propone la división en tres grandes etapas: etapa pre-científica, etapa de sistematización y etapa científica.

A estas tres etapas añadiremos una cuarta, que constituye la Educación Comparada en la actualidad y que denominaremos etapa postmoderna, ya que la ciencia del estudio comparado, como ciencia viva que es, está en continua evolución y crecimiento. Su vigencia, pasa por su continua actualización, desde su nacimiento, hasta la actual sociedad del conocimiento (Consejo Europeo, 2000).

2.1. Etapa pre-científica (hasta el siglo XVIII)

Tal y como reflejaban en los años 90 Velloso y Pedro, *“durante siglos, desde Heródoto a Mandeville, desde Marco Polo a Samuel Purchas, las correspondencias culturales entre distintas comunidades, pueblos y países han tenido un lugar destacado en las anotaciones de viajes al extranjero”* (1991: 17). En educación también ha sido así, podemos decir, por tanto que los comienzos de la Educación Comparada se caracteriza por las migraciones en los que viajeros regresaban de sus expediciones con informes descriptivos y asistemáticos de elementos culturales de los países visitados.

Así es como comienzan los estudios comparativos, posteriormente se inicia una observación metódica que da sus primeros pasos apoyada por la ciencia racional.

A partir del siglo XVIII en adelante, se produce un incremento en el interés por las comparaciones, este interés puede ser explicado por la toma de conciencia del nacionalismo, así como el racionalismo propio del siglo ilustrado. Dando paso al inicio de una búsqueda metodológica en el estudio de la Educación Comparada.

2.2. Etapa de sistematización (S. XVIII – S. XIX)

A finales del siglo XVIII y principios del XIX encontramos los primeros intentos de la educación comparada sistemática, dado que es en esta época cuando se establecen los sistemas nacionales públicos de instrucción, así como los órganos políticos y de administración educativos. Añadido a esto hemos de citar, la importancia en el contexto histórico e ideológico del nacionalismo, dado que en aquella época el investigador comparatista buscaba la prosperidad del propio país. (García Garrido, García Ruiz y Gavari Starky, 2005). Como consecuencia de estos acontecimientos, por primera vez nos encontramos con informes realizados por miembros funcionarios de educación que se preocupan por los sistemas educativos de su país. Los rasgos característicos de la Educación Comparada en esta etapa pueden resumirse en la búsqueda del racionalismo y del empirismo, así como del progreso del Estado-Nación (García Garrido, 1996).



En esta etapa es decisiva la figura de Jullien de Paris, iniciador de la observación sistemática en distintos sistemas educativos. Jullien de Paris, conocido como el precursor del método comparado, en su obra *“Esquisse d’un ouvrage sur l’éducation comparée”* (Esbozo y puntos de vista preliminares sobre Educación Comparada, y preguntas acerca de la educación) en 1817, recoge las comparaciones de los establecimientos educativos de Europa, y proporciona información sobre las observaciones realizadas utilizando la comparación. Propuso la creación de un *Instituto Normal de Educación* donde se mostrasen y aprendiesen las experiencias educativas más destacables de los países, y la publicación de un boletín para promover mejoras educativas. Para Jullien la Educación Comparada es un buen camino para la mejora de la educación, y por ello considera necesario que ésta se convierta en una ciencia positivista (García Garrido, 1996).

2.3. Etapa científica (S. XIX – S. XX)

En 1900 se da el primer curso de Educación Comparada en Columbia impartido por James E. Russell, este acontecimiento constituye un punto de inflexión dado que la transmisión académica de la Educación Comparada conlleva necesariamente a la sistematización de sus conocimientos (García Garrido, 1996).

Ya en el siglo XX hemos de hablar de Michael Sadler, importante comparatista con aportaciones esenciales en el desarrollo de la sistematización del método comparado. Sadler formuló por primera vez la noción de “fuerzas determinantes” que intervienen en la formación y estructuración de los sistemas educativos. Sadler afirmaba que toda educación “está enraizada en la historia de la nación y se adecua a sus necesidades” (citado por Fernández Lamarra, Mollis y Dono Rubio, 2005: 163). Buscaba las fuerzas ocultas que son la clave del éxito, se pregunta el porqué de las diferencias y se plantea también el dinamismo en los estudios comparados de los sistemas educativos, dando así un nuevo enfoque teórico al método comparado. Publicó abundantes informes de carácter teórico y científico sobre las prácticas educativas en distintos países y sus causas. Cabe destacar el interés de Sadler en descubrir el origen de estas prácticas educativas, que para él están vinculadas a la política educativa del país. Se preocupó por elaborar una Educación Comparada sistemática, junto con otros comparatistas (Lauwerys, Bereday, Schneider...entre otros) que también contribuyeron significativamente a la sistematización de esta disciplina.

Otro comparatista que hemos de mencionar en esta etapa es Pedró Roselló quién elaboró la teoría de las corrientes educativas, algo completamente novedoso en el campo de la Educación Comparada. Roselló sostenía que los sistemas educativos manifestaban tendencias o corrientes de las cuales se podían extraer predicciones, introduciendo el enfoque Comparativo-Predictivo.

Dio gran importancia al contexto, para él tenía un papel fundamental en las prácticas educativas, dando paso así a la Educación Comparada dinámica, esto es, el estudio de una corriente educativa, de su proceso evolutivo *“cada grupo de acontecimientos del mismo orden ofrece una tendencia al alza, a la baja o a la estabilidad”* (Roselló, 1960: 20). A día de hoy, la teoría de las corrientes educativas es determinante en el estudio de la Educación Comparada, el mismo Pedro Roselló la definió como: *“un conjunto homogéneo de acontecimientos de carácter educativo cuya importancia, a través del tiempo y del espacio, crece, se estabiliza, disminuye o desaparece”* (Roselló, 1960: 20). En el contexto de Roselló, algunas de las corrientes educativas más destacadas fueron: las reformas escolares, la influencia del estado en la educación, la escuela masa, el encarecimiento de la enseñanza, etc.

En esta etapa científica y fruto del todo desarrollo recorrido, la educación comparada ya se ha convertido en una rama de la ciencia capaz de generar formación e información sobre política y práctica educativa. *“La educación comparada constituye una comunidad pequeña, pero activa”*. (Altbach, 1990: 309)

2.4. Etapa postmoderna (S. XXI)

“Los estudios comparados han puesto de manifiesto tendencias globalizadoras en el ámbito educativo como consecuencia de los procesos de migración, de difusión y de contacto cultural entre diferentes contextos económicos, geográficos o culturales”. (Luzón y Torres, 2013: 55) Así bien, la etapa postmoderna responde al periodo de tiempo más reciente, momento actual en el que emergen (entre otros) dos importantes conceptos que justifican adaptaciones en el ámbito de la Educación Comparada: “Postmodernismo” y “Globalización”.



Por una parte, respecto al término postmodernismo, García Ruiz (2012a: 51) sostiene que la postmodernidad “*se asocia a ideas de ruptura, cultura de lo nuevo, movilidad, aceleración en la historia, discontinuidad, nuevo valor atribuido a lo transitorio, lo esquivo y lo efímero, relativismo, rebelión contra todo lo que es normativo, contra la tradición, y posthistoricismo*”. Martínez Usarralde (2006), por su parte, destaca dos herramientas heurísticas emergentes en el postmodernismo: las metanarrativas y la reflexividad. De forma que la Educación Comparada tiene a su disposición nuevos elementos que le permitirán abordar realidades más complejas y diversas.

Por otro lado, el término globalización, Raventós y Prats lo definen como “*el proceso de convergencia a escala mundial en lo económico y financiero, apoyado en la interconectividad que ha favorecido el avance de las tecnologías, y que tiende sus brazos hacia los terrenos político, militar y por supuesto cultural, donde la educación quedaría enmarcada*” (2012: 23). En el siglo XXI, los efectos de la globalización se han manifestado muy claramente en la Educación Comparada, por ello, el proceso de globalización, nos exige dar un paso más allá del nacionalismo metodológico propio de esta disciplina (Beck, 2000). Esta renovación conceptual de la etapa postmoderna conlleva a unos cambios en el Estado, cambios que son fruto de la modificación en la economía global y de la sociedad, así como de la relación que ambas mantienen con los Estados nacionales (Dale, 2000).

Los Estados-nación se han adaptado a estos cambios globales, para seguir trabajando en este ámbito internacional, Dale (2000) afirma que el Estado únicamente podrá desempeñar sus responsabilidades nacionales si prioriza sus responsabilidades extranacionales.

Estas modificaciones acontecidas ponen en cuestionamiento al Estado-Nación, pues éste ya no es la unidad de comparación por antonomasia. Alexander López (2008), afirma que los Estados-Nación, que hasta ahora eran una unidad de análisis en Educación Comparada, ya no son el elemento clave para la comparación, pues el ámbito educativo, como fruto de esta globalización, ya no deriva únicamente del Estado nacional, sino que trasciende a realidades que superan los límites fronterizos de las naciones. Obligando así a una consideración supranacional en el estudio de la educación (Valle, 2013).

Vemos, en consecuencia, que la crisis del Estado-Nación, da paso a una internacionalización, Vega afirma que “*la globalización conlleva a la supresión del Estado-Nación y la homogeneización mundial*” (2011: 86). Esta internacionalización a la que da lugar se materializa en los organismos internacionales (García Ruiz, 2012b), que han proliferado en las últimas décadas, ejemplo de ello es la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico) con su programa PISA (Programme for International Students Assessment) que estudia indicadores educativos internacionales y mide el rendimiento educativo a nivel global, y que es “*muestra de la relevancia actual de las instancias supranacionales en educación*” (García Ruiz, 2011: 41).

3. La Educación Comparada como ciencia

Al referirnos a la Educación Comparada como una ciencia, somos conscientes de que podemos dar lugar a un extenso debate en el cual encontramos opiniones diferenciadas sobre la conceptualización de método científico en las diferentes disciplinas que son objeto de estudio.

Diestro, A. (2011) afirma que las en las Ciencias Humanas y Sociales, los fenómenos no son exactos y están condicionados por la observación y la interpretación. No obstante, es evidente que las ciencias sociales han tenido grandes avances metodológicos en las últimas décadas. Y dentro de ésta la Educación Comparada, como hemos recogido en el epígrafe anterior, también ha vivido su proceso de afianzamiento en el ámbito de las ciencias sociales.

Para definir “*la educación comparada en cuanto ciencia, en cuanto saber sistematizado y coherente*” (García Garrido, 1996: 91), es necesario dar un primer paso con el que delimitaremos tres elementos constitutivos: Objeto, método y finalidad.



Figura 1. Educación Comparada como ciencia.

EDUCACIÓN COMPARADA COMO CIENCIA		
¿Qué estudia?	¿Cómo se acerca al conocimiento?	¿Para qué?
↓	↓	↓
OBJETO	MÉTODO	FINALIDAD
Educación. Sistemas Educativos Formales: Regionales / Intranacionales, Nacionales, Internacionales, y Supranacionales.	Método comparado. Busca semejanzas y diferencias para encontrar las tendencias.	Planificación de reformas. Mejora. Cambio político.

Fuente/ Elaboración propia.

3.1. Objeto de la Educación Comparada

En palabras de García Garrido (1996: 113), podemos definir el objeto de la Educación Comparada como *“la parcela de realidades, hechos y fenómenos que nuestra ciencia encara”*. Esto es, la realidad, hechos y fenómenos que han de ser estudiados, observados, analizados o experimentados.

El primer paso, por tanto, para llevar a cabo un estudio comparado es definir y delimitar el objeto de estudio, estableciendo así los fenómenos o aspectos que se comparan.

Añadido al objeto de estudio encontramos el criterio de comparación o *tertium comparationis*. Es *“el tercer elemento que incluye el comparatista cuando desea extraer el máximo fruto de su estudio”* (Velloso y Pedró, 1991: 137) a fin de que todas las unidades de análisis que comparemos puedan ser estudiadas a la luz de una variable común cuyo significado sea constante para todas las unidades de comparación. El criterio de comparación lo establece el comparatista, *“deriva del intento de comparar aspectos cualitativos, superando la mera distinción de las semejanzas y diferencias”* (Raventós, 1983: 71). De esta forma el comparatista delimita el punto de referencia en las comparaciones que se realicen. El criterio de comparación, ha de ser riguroso, claro, profundo y teóricamente fundamentado.

Para que el diseño de la investigación pueda alcanzar una metodología científica, García Garrido (1996) establece una serie de condiciones, todas ellas referidas a la naturaleza del objeto de estudio. Estas condiciones se denominan *“propiedades de la comparación”* a saber:

- **Carácter fenomenológico:** Toda comparación se ejerce sobre fenómenos, hechos o aspectos observados u observables, no siempre cuantificables.
- **Pluralidad:** La comparación se mueve siempre en un ámbito de pluralidad objetual, al menos deben existir dos hechos o fenómenos, dado que si no tenemos más de un hecho o fenómeno no podemos efectuar ninguna comparación. Cuantos más sean los elementos de comparación, más riqueza y fuerza tiene la comparación, pero también más dificultad.
- **Homogeneidad:** Los ámbitos de estudio han de ser de la misma naturaleza, en palabras de García Garrido (1996) *“homogeneidad es tanto como decir semejanza en sus rasgos constitutivos, en sus principios esenciales”*
- **Heterogeneidad:** Para que exista posibilidad de comparación, los fenómenos estudiados han de ser expresiones diversas de una misma naturaleza



- Globalidad: La vocación de la metodología comparada es aportar algo a la sociedad en su conjunto. La educación, como objeto de estudio, no puede mantenerse al margen de su consideración global ni de su influencia en las tendencias supranacionales.

3.2. Método de la Educación Comparada

Entendemos por método el camino que seguimos para construir y alcanzar un conjunto ordenado de conocimientos o los contenidos de una ciencia.

El conocimiento científico está determinado por el método que utiliza (Latorre, Rincón y Arnal, 2005). Así bien, el método, tanto de la Educación Comparada, como de cualquier ciencia, es un aspecto imprescindible para la posterior elaboración de estudios científicos valiosos y rigurosos.

A este respecto Caruso afirma que: *“La razón de esta necesidad acuciante de demarcación teórico-metodológico proviene de la simple razón de que sólo en función de ciertos parámetros conceptuales y metodológicos pueden tomarse decisiones básicas para los diseños de investigación”* (2011: 8).

El desarrollo metodológico requiere de la puesta en marcha de varios mecanismos: por un lado, hemos de acudir a fuentes de investigación apropiadas para el estudio; y, por otro, también debemos conocer tanto la estructura del método comparado, como cada una de las fases que lo conforman. Abordaremos su desarrollo metodológico en los epígrafes siguientes.

3.3. Finalidad / Fines de la Educación Comparada

La finalidad de cualquier estudio científico no es otra que *“describir, comprender, explicar y transformar la realidad”* (Latorre, Rincón y Arnal, 2005: 22)

Sobre la finalidad de la Educación Comparada, Ferran Ferrer (2002) propone dos tipos de finalidades en nuestra ciencia: por un lado, las finalidades personales, se refiere con ellas a las que inciden directamente sobre los sujetos o agentes activos en los sistemas educativos estudiados, profesores y pedagogos; por otra parte, las finalidades nacionales e internacionales, que tienen influencia a nivel más amplio, esto es a nivel comunitario.

Al margen de esta distinción en ambos tipos de finalidades, podemos decir que en todo estudio de Educación Comparada existe una finalidad general innegable: la mejora de los sistemas educativos, y en consecuencia la mejora de la sociedad en la que vivimos. A nivel operativo, podemos decir que la finalidad de la Educación Comparada es incidir en la planificación educativa, en las propuestas de reforma de los sistemas educativos, y en las líneas de acción que se establecen en los distintos sistemas educativos bajo las políticas educativas existentes en sus correspondientes países.

Las principales razones que García Garrido (1996) fórmula para mostrar la pertinencia y prospectiva de los estudios comparados son las siguientes:

- Conocer y comprender la actuación educativa de los diversos pueblos, países, naciones, regiones, etc.
- Llegar a un más adecuado conocimiento y a una mejor comprensión del propio sistema.
- Comprender las principales tendencias de la educación mundial y elegir futuros educativos mejores.
- Elaborar y ejecutar reformas e innovaciones educativas.
- Contribuir a la comprensión internacional, generando caminos de paz y superando las barreras nacionalistas, imperialistas y etnocentristas.
- Servir como instrumento de asistencia técnica educativa a los países menos desarrollados.



Podemos concluir que, tanto a nivel personal como a nivel nacional e internacional la finalidad de la Educación Comparada es conocer y comprender en profundidad los sistemas educativos, y todos los elementos que en ellos confluyen, para poder elaborar soluciones a los problemas existentes y establecer metas para la mejora de los distintos sistemas educativos.

4. Fuentes de la Educación Comparada

Toda investigación científica requiere el uso de fuentes documentales de investigación adecuadas para el correcto desarrollo y puesta en marcha de la investigación. Es, por tanto, absolutamente necesaria, la selección rigurosa, sistemática y ordenada de las fuentes, ya que toda investigación se sustenta en los documentos que le sirven de fuente informativa (Ely, 1990).

Podemos definir la documentación como *“El proceso dinámico que consiste esencialmente en la recogida, clasificación, recuperación y distribución de la información”* (Ekman, 1989, citado en Latorre, Rincón y Arnal, 2005: 58). Asimismo, podemos considerar como fuente documental cualquier institución o entidad que proporciona información válida para la elaboración de una ciencia (Latorre, Rincón y Arnal, 2005)

Según señalan Latorre, Rincón y Arnal, (2005: 60), la UNESCO en 1976 clasifica las fuentes documentales en fuentes primarias y fuentes secundarias, dependiendo del origen de los documentos que contenga cada una de ellas:

- Fuentes primarias: las constituyen aquellas que recogen la información o los textos originales, sin ser manipuladas.
- Fuentes secundarias: son aquellas que se elaboran a partir de las primeras, esto es, resúmenes o informes elaborados por investigadores u observadores a partir de las fuentes primarias.

En Educación Comparada, también acudimos a fuentes primarias y secundarias: las primarias nos ofrecerán información original mientras que las segundas serán más bien informes, estudios descriptivos o comparativos, elaborados por especialistas.

Ángela Caballero especifica algunas de las fuentes para la investigación comparada. Pertenecen a las fuentes primarias informes oficiales de ministerios y departamentos oficiales, transcripciones de deliberaciones en corporaciones legislativas y conferencias, así como diarios o revistas que contengan *“información directa sobre el campo”* (Caballero, 1997: 140). Por su parte las fuentes secundarias incluyen libros, publicaciones periódicas, actas de congresos y tesis doctorales.

El acceso a las fuentes de investigación ha evolucionado enormemente desde los inicios hasta la actualidad, hasta hace muy poco una de las mayores dificultades con que tropezaban los comparatistas para realizar sus estudios era la de acceder con rapidez a la información preparada por los gobiernos sobre los propios sistemas de educación (García Garrido, 1997). En la actualidad a través de internet se ha facilitado el acceso a la información, por ello cabe señalar la importancia de la idoneidad de las fuentes a las que acudamos ya que son muchos los recursos que están a nuestra disposición, fruto de la globalización ya mencionada. La búsqueda en internet de fuentes fiables es algo completamente accesible al investigador, sin embargo esta accesibilidad también requiere de la selección adecuada. Para ello las fuentes que utilicemos para llevar a cabo una investigación científica han de ser:

- Exhaustivas: Han de cubrir y agotar por completo el tema de estudio.
- Pertinentes: Han de ajustarse al tema de estudio.
- Actuales: Recientemente publicadas.
- Variadas en idiomas.



Algunas de las fuentes más apropiadas para iniciar el estudio en Educación Comparada son¹.

Figura 2. Fuentes primarias y secundarias.

	Fuentes	Algunos ejemplos de enlaces web
FUENTES PRIMARIAS	Ministerios de educación Legislación - Constitución, Reales Decretos, Diarios de Sesiones - Documentos debate - Libros blancos Organismos internacionales - UE, OCDE, COE, UNESCO...	Ministerios de Educación http://portal.educacion.gov.ar/ http://www.sc.ehu.es/sfwseec/miniseuropa.htm http://www.noveduc.com/index.php Organismos internacionales http://europa.eu/index_es.htm http://www.oecd.org/ http://www.sc.ehu.es/sfwseec/orginter.htm http://biblioteca.uam.es/derecho/guias/orgint.html
	Organismos internacionales <ul style="list-style-type: none"> • Tesoros² Existen dos grandes tesauros: - Eudised: Tesoro Europeo de la Educación - UNESCO: Tesoro de la Unesco <ul style="list-style-type: none"> • Repertorios de indicadores - UNESCO - Unión Europea (Red Eurydice) - OEI - OCDE <ul style="list-style-type: none"> • Informes comparados de carácter global - Bases de datos 	Tesoro Eudised http://www.freethesaurus.info/redined/es/index.php?tema=1416 Tesoro Unesco http://databases.unesco.org/thessp/ Informes y bases de datos http://www.oecd.org/pisa/keyfindings/pisa-2012-results.htm http://europa.eu/publications/reports-booklets/index_es.htm
FUENTES SECUNDARIAS	Revistas de Educación Comparada. Contienen: Artículos científicos Monografías temáticas	http://www.latindex.org/ http://dialnet.unirioja.es/ http://www.saece.org.ar/relec/ http://ceshk.edu.hku.hk/journal/
	Sociedades de Educación Comparada. Boletines, contactos, redes de investigadores Congresos de Interés	http://www.wcces.com/membersocieties.html http://www.wcces.com/ http://www.saece.org.ar/index.php http://www.sc.ehu.es/sfwseec/ http://www.somec.mx/ http://www.sc.ehu.es/sfwseec/boletin.htm http://wcces2013.com/
	Listas de distribución Información sobre publicaciones científicas.	http://www.rediris.es/list/info/edu-comp.html

Fuente/ Elaboración propia.



5. Fases de una investigación en Educación Comparada

Entramos en las fases del método comparado propiamente dichas, todo estudio comparativo debe detenerse en cada una de ellas.

Cabe señalar, acerca de las fases de la metodología comparada, que grandes comparatistas como Hilker (1964) o Bereday (1968), coinciden en su propuesta de cuatro pasos necesarios para que un estudio pueda ser considerado como comparativo. Estos cuatro pasos los constituyen las cuatro fases o niveles de comparación correspondientes a las fases³ IV, V, VI y VII que a continuación se describen, es decir: descripción, interpretación, yuxtaposición y comparación.

Considerando adecuado actualizar el modelo del método comparado establecido por los autores mencionados. Proponemos la incorporación de nuevas fases para realizar el estudio comparativo, dotándole con ellas, de una estructura más técnica y compleja.

Así, nuestra propuesta incorpora las fases I, II y III, que configuran el inicio del estudio comparativo. Y la fase VIII, que otorga prospectiva al estudio realizado.

La incorporación de dichas fases, nos permite dividir el método comparado en dos momentos:

- En primer lugar el diseño de la investigación; quedaría definido con las tres primeras fases, a saber: selección y definición del problema, formulación de hipótesis o presupuestos de partida, y elección de la unidad de análisis.
- En segundo lugar, y una vez definido el diseño de investigación, pasamos al desarrollo de la investigación. Éste quedaría recogido en las cuatro fases que constituyen el núcleo de la investigación: fase descriptiva, fase interpretativa, fase de yuxtaposición y fase comparativa. A modo de conclusión, añadiríamos la fase prospectiva que constituye la última fase del método comparado.

En consecuencia, la estructura que proponemos de la metodología comparada quedaría esquematizada de la siguiente forma:

Figura 3. Estructura del método comparado.

ESTRUCTURA DEL MÉTODO COMPARADO	
Definición del diseño metodológico	I. Selección y definición del problema II. Formulación de hipótesis / presupuestos de partida III. Elección de la unidad de análisis - ¿Dónde comparo?: Ámbito de comparación. Países. - ¿Cuándo comparo?: Temporización - ¿Qué comparo?: Selección de las unidades de comparación. o Objeto de estudio <ul style="list-style-type: none">• Dimensión• Parámetro• Indicador
Desarrollo de la investigación	IV. Fase descriptiva V. Fase interpretativa VI. Fase de yuxtaposición VII. Fase comparativa o explicativa VIII. Fase prospectiva

Fuente/ Elaboración propia.



5.1. Definición del diseño metodológico

Estas tres primeras fases constituyen el punto de partida de la investigación comparada. Nos ayudan a delimitar y definir la investigación.

5.1.1. Selección y definición del problema

El punto de partida de una investigación concreta nace de un determinado problema (García Garrido, 1996). Por tanto, en esta primera etapa, cabe preguntarse, como punto de partida del estudio: ¿Qué área de la realidad educativa me preocupa?, de modo que podamos delimitar el área de estudio partiendo de un problema real y definiendo de forma precisa cuál es el área que queremos estudiar. Siempre expresado en términos de pregunta.

García Garrido (1996: 121) afirma que *“siempre es un problema determinado el que pone en marcha una investigación”*. Por tanto el principal objetivo de esta primera fase es justificar el problema de investigación evitando los juicios de valor, para ello cabe preguntarse ¿por qué quiero investigar este tema? ¿Cómo lo puedo justificar? ¿Por qué es un problema digno de estudio? Es importante buscar las justificaciones de peso, de autoridad, que favorezcan y apoyen el problema de investigación. En esta fase, hemos de tener en cuenta que los conceptos utilizados siempre deben ceñirse a los conceptos recogidos en los tesauros.

De la definición adecuada de dichos conceptos y problema de investigación debe derivarse el marco teórico de la investigación que debe estar muy bien definido ya que es la base de toda la investigación que se realizará con posterioridad. El marco teórico, bien elaborado, permite dilucidar qué aspectos de la investigación son sobre los que existe una menor profundización teórica y, por tanto, que debe ser especialmente abordado en la investigación que se inicia.

5.1.2. Formulación de hipótesis / Presupuestos de partida

La selección de un problema de estudio conlleva necesariamente a la formulación de hipótesis. Para ello es necesario preguntarse cuál sería la solución al problema planteado. De entre las soluciones posibles se elige la más plausible, y se formula en términos de proposición relacional, que más adelante necesita ser contrastada, esto es, aceptada o rechazada. Así, damos respuesta a nuestro problema de investigación.

La formulación de hipótesis equivale a la suposición o expectativa de solución de un problema (Latorre, Rincón y Arnal, 2005). Por tanto cabe señalar que la definición de una hipótesis bien planteada es básica para llevar a cabo una investigación ya que *“no es posible avanzar en una investigación si no se comienza por plantear una explicación o solución de la dificultad que la originó”* (Latorre, Rincón y Arnal, 2005: 67).

Es fundamental que las hipótesis sean conceptualmente claras y han de expresar una relación entre variables. Una vez formuladas, ha de procederse a su contrastación.

Por último, indicado que en Educación Comparada, más que formular una hipótesis clásica, se utilizan presupuestos de partida. Estos se entienden como un enunciado que puede proponer modelos o tendencias globales, acentuar las divergencias o las convergencias, y que también está formulado en términos de proposición relacional.

5.1.3. Elección de la unidad de análisis

La elección de la unidad de análisis nos permite delimitar la realidad educativa que vamos a estudiar, esta fase es esencial en la configuración del estudio comparado, por ello conviene seleccionar atentamente tanto el ámbito como la temporalidad y el objeto de estudio.

En este punto, para elegir la unidad de análisis de nuestro estudio comparado, cabe formularse tres preguntas:

- ¿Dónde comparo? Es el ámbito de estudio; habitualmente países, a nivel nacional (intranacional o internacional) o supranacional.
- ¿Cuándo comparo? Es la temporalidad, puede ser dinámica o estática.



Entendemos como la temporalidad dinámica aquella que analiza los movimientos educativos, los cambios y su evolución a lo largo del tiempo. Por su parte la temporalidad estática analiza los acontecimientos educativos en un momento determinado y concreto de la historia.

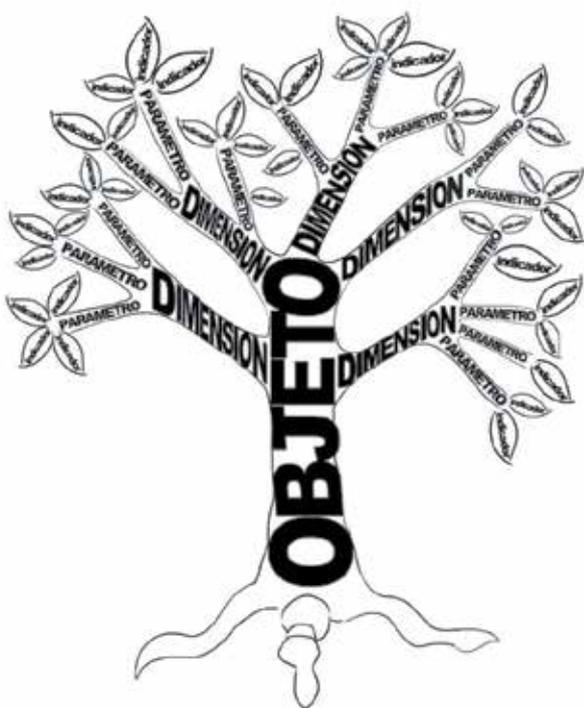
- ¿Qué comparo? Es la concreción del problema, el objeto de estudio. Como hemos visto anteriormente, entendemos por objeto de estudio los hechos y fenómenos que han de ser estudiados, observados, analizados o experimentados.

Para delimitar el objeto de estudio, y efectuar la selección de comparación, las categorías de la estructura comparada nos permiten establecer tres niveles de concreción:

- Dimensión: Agrupa parámetros de naturaleza parecida. Es importante nominalizar bien las dimensiones. Así mismo es importante utilizar clasificaciones internacionales para comparar sistemas internacionales de educación, ejemplo de ello es la última versión de la Clasificación Internacional Normalizada de Educación (CINE) (UNESCO, 2013).
- Parámetro: Agrupa indicadores de naturaleza parecida.
- Indicador: Unidad comparativa de medida más pequeña.

Estas categorías de la estructura comparativa las podemos ver reflejadas en el Gráfico 1, que podemos denominar “árbol de categorías”.

Gráfico 1. Árbol de categorías.



Fuente/ Elaboración propia.

Esta similitud con el ejemplo del árbol, evidencia que la selección de comparación se efectúa de manera jerárquica, es decir, de menor nivel de concreción a mayor nivel de concreción, de forma que las dimensiones pueden contener diversos parámetros, y los parámetros a su vez diversos indicadores, sin embargo, al ser los indicadores la unidad de medida más pequeña, estos no podrán subdividirse ni contener otras unidades de estudio.

Para la selección de esta unidad de análisis conviene reflexionar y tomar precaución. El número de países elegidos, el periodo de tiempo en que se vayan a estudiar dichos países, o la información disponible sobre los sistemas seleccionados, son variables a tener en cuenta ya que de ellas dependerá el posterior desarrollo de la investigación.



Esta fase, junto a las dos anteriores, nos ayuda a delimitar la investigación, y a concretar qué datos es necesario recoger para dar comienzo al estudio comparado propiamente dicho.

5.2. Desarrollo de la investigación

5.2.1. Fase descriptiva

En esta fase, según el comparatista Raventós (1983: 67) se trata de “conseguir un conocimiento amplio y lo más completo posible de aquello que se pretende comparar”. García Garrido (1996) también la denomina fase analítica. Puede considerarse la fase más larga, dado que es la que más tiempo ocupa al investigador.

Ya hemos seleccionado el problema, formulado los presupuestos de partida y delimitado la unidad de análisis. El siguiente paso es recoger los datos, para ello nos ayudaremos de las fuentes de investigación (anteriormente expuestas) y pondremos en marcha los siguientes mecanismos: localización y selección de fuentes, selección y recogida de datos, clasificación, análisis y presentación de datos.

En la fase descriptiva el comparatista se sitúa en la realidad que va a comparar, la observa, extrae la información que le interesa y la ordena según un criterio, de forma que el resultado es una panorámica pormenorizada de esa realidad. Esta operación se repite tantas veces como elementos educativos va a comparar (Velloso y Pedró, 1991).

Se trata, por tanto, de presentar datos objetivos acerca de las unidades de análisis seleccionados y sus sistemas educativos correspondientes. Hemos de tener en cuenta, en la fase descriptiva, el árbol de indicadores anteriormente desarrollado. Así, las descripciones realizadas han de presentar un esquema uniforme para todos los países incluidos. La descripción pormenorizada de cada uno de los indicadores seleccionados nos permitirá abordar su posterior estudio comparado.

5.2.2. Fase interpretativa

La fase interpretativa puede considerarse, según Raventós (1983), como un examen de la fase anterior, en la cual se ha de analizar adecuada y pormenorizadamente los datos y la información recogidos en la etapa previa.

Se hace necesario en esta etapa, utilizar diversos enfoques y arrojar una explicación contextualizada de los datos educativos que tengamos en el estudio. Hemos de tener en cuenta que los distintos entornos y contextos educativos, elementos tales como: cultura, economía, ideología, sociedad, filosofía, historia, política o religión; son elementos que tienen una influencia determinante en educación, no podemos prescindir de ellos en nuestro análisis comparado. “*En Educación Comparada, resulta de capital importancia el conocimiento exhaustivo de la realidad social y cultural*” (Raventós, 1983: 64).

Finalmente en esta fase, también hemos de incidir en las causas y los factores que correlacionan en mayor o menor medida con los fenómenos educativos del análisis realizado. De forma que podamos comprender y explicar cuáles son las causas y los factores que influyen en los datos recogidos en nuestro estudio en el momento actual.

En definitiva, para una posterior comparación de los datos es fundamental una interpretación exhaustiva; la solidez y calidad del estudio comparado está determinado por la profundidad de su interpretación, ya el comparatista Sadler advirtió que “*un sistema educativo refleja la realidad en la que se inserta*” (Velloso y Pedró, 1991: 130).

5.2.3. Fase de yuxtaposición

Es una fase clave, podemos decir que constituye la fase propiamente comparativa, que se alcanza gracias a los datos recogidos en las fases anteriores. En ella se presentan los datos (que ya han sido descritos y analizados) dos a dos, en paralelo, de forma que ponemos en relación aquello que queremos comparar. A este proceso le denominamos yuxtaposición.

En esta fase, únicamente se tendrán en cuenta los elementos de la comparación, esto es, los datos o la información extraída, sin *tertium comparationis*. La información de estos elementos de comparación puesta en paralelo al margen



de la intervención comparatista y su interpretación, permitirá conocer sus semejanzas y diferencias de forma objetiva. Reflejando cómo se comporta el parámetro en los distintos sistemas educativos. (Velloso y Pedró, 1991).

El orden de los elementos de comparación se establece de forma que se yuxtapongan los elementos de un sistema que tienen correspondencia con los mismos elementos de otro (u otros) sistema(s). El número de elementos puede variar en función del estudio que se esté llevando a cabo.

Esta información se puede representar gráficamente, las técnicas más comunes son:

- Gráficos de barras: Permiten comparar series de datos de una o varias categorías.
 - Independientes: Cada columna representa un dato.
 - Complementarios: Una misma columna representa dos o más datos que se complementan.
- Líneas de evolución: Recomendadas para series temporales.
- Gráficos circulares: Un valor (normalmente en términos de porcentaje sobre el 100%) distribuido en varias series que se complementan.
- Mapas: Muestran realidades geográficas diferentes, suele ser más útil para datos cualitativos que para datos cuantitativos.
- Gráficos de eje: Permiten representar un conjunto de datos plasmado en coordenadas cartesianas.
 - El uso de gráficos es decisivo en Educación Comparada.

5.2.4. Fase comparativa o explicativa

La fase de comparación propiamente dicha es la última fase del estudio comparado. En esta fase ha de realizarse una lectura y comentario de los gráficos de la fase anterior de manera valorativa y crítica. Emitiendo así las conclusiones del estudio, que *“da origen al conocimiento nuevo surgido de la comparación”* (Velloso y Pedró, 1991: 123).

Raventós (1983) considera esta etapa más de síntesis que de análisis. Un procedimiento que puede ayudar para la explicación de los gráficos es el siguiente:

- I. Comenzar la valoración de los resultados desde lo general e ir progresivamente a lo particular.
- II. Hacer referencia en primer lugar a los valores máximos, seguidamente a los valores mínimos y finalmente a los valores medios
- III. Detenernos en comentar detalladamente convergencias, divergencias y tendencias. Esto nos permite hacer una justificación interpretativa global. Entendiendo por:
 - Convergencia: Aquellos datos que se sitúan próximos a la media, las semejanzas y los valores más repetidos.
 - Divergencia: Particularidades, los valores más alejados de la media o los valores con menos frecuencia.
- IV. Tendencias: Son los datos emergentes. Nos permiten hacer supuestos de futuro.

Hacer inciso sobre los casos llamativos, explicarlos y valorarlos.

Esta fase requiere que el investigador ponga *“en juego toda su capacidad para que los datos e informaciones reunidos, explicados y clasificados desvelen lo que por sí solos no nos desvelan”* (Velloso y Pedró, 1991: 143). La calidad y la consistencia de esta fase es determinante para el logro de un buen trabajo comparativo. Es en esta fase donde entra en juego el *tertium comparationis*, ya que a los elementos de la comparación se une el criterio de comparación establecido por el comparatista, *“es el punto de referencia desde el cual enjuicia los dos elementos que comprende la comparación y a partir del cual emite las conclusiones de su estudio”* (Velloso y Pedró, 1991: 143).



5.2.5. Fase prospectiva: Ofrece propuestas de mejora

Finalmente, y como fruto de todo el trabajo realizado, podemos extraer una serie de conclusiones sobre los resultados obtenidos en el estudio realizado. Conclusiones para proponer mejoras a nivel nacional o a nivel del ámbito de estudio seleccionado.

Esta última fase de la investigación, está claramente vinculada a los fines de la Educación Comparada, a priori podemos señalar los fines como una invitación a la puesta en marcha y realización reformas e innovación en educación, mejoras en la planificación y acciones educativas y en consecuencia cambio en las estrategias políticas en materia educativa.

Con todo esto, la fase prospectiva tiene como misión extraer conclusiones con las que seremos capaces de realizar una previsión de las tendencias dilucidadas en el estudio, y en consecuencia ofrecer propuestas de mejora, líneas de acción y reformas en los aspectos que consideremos necesarios.

Conclusiones y discusión

El método comparado ha evolucionado desde su nacimiento hasta la actualidad. Como hemos visto, las distintas etapas por las que ha pasado han permitido su actualización y renovación.

Desde los primeros comparatistas, hasta autores actuales, se ha tratado de definir el método comparativo aplicado a la educación dentro de un contexto y de unas circunstancias cambiantes. El reto del método comparado, en esta época postmoderna consiste fundamentalmente en *“enriquecer su consistencia lógica y empírica para transformarse y ser capaz de atender la ampliación de las fronteras, tanto a lo internacional como hacia el propio individuo”* (López, 2008: 5).

Somos testigos del proceso de globalización que está aconteciendo. El papel de la comunidad internacional es decisivo en las políticas educativas, Alfred Fernández (2004: 62) afirma, que *“la comunidad internacional ha manifestado la urgencia de poner en marcha un “diálogo político” en educación convencida de que las políticas educativas sólo podrán ser eficaces si implican de manera activa en una negociación política a los actores (skateholders): profesores, padres, sociedad civil, sector privado y autoridades públicas”*

García Garrido (1996: 109), se pregunta: *“¿Podrá una ciencia de raíz nacionalista contribuir al derribo de las inútiles barreras, de los prejuicios, de las incomprensiones que existen entre unos países y otros?”*

Efectivamente, el proceso de globalización ha introducido cambios importantes en la identidad cultural del mundo. Reconocemos que ya no solo prima lo nacional, también los vínculos entre los países, sus relaciones, sus ideologías y las dinámicas que se generan entre ellos, se han ampliado. (Kamens y McNeely, 2010).

El método comparado, perteneciente al ámbito de las ciencias sociales, no es ajeno a esta globalización, por ello, y como parte de su desarrollo, es necesario que pueda actualizarse y adaptarse a esta globalización, como ya lo está haciendo. La actualización del método necesariamente implica una lectura de lo global (Cowen, 2009), y abordar unidades de análisis más amplias a los Estados-nación; ya que la globalización ofrece a la Educación Comparada la posibilidad de renovarse (Cowen, 2000).

Como consecuencia de la globalización nos situamos ante un nuevo campo de estudio que denominamos “Política Educativa Supranacional”. La conciencia emergente de una dimensión supranacional es un reto que la Educación Comparada debe abordar. Tal como ya se ha apuntado (Valle, 2013: 9): *“actualmente, en el contexto de la sociedad postmoderna, se vive en la Educación Comparada un nuevo hito evolutivo”*. Este nuevo hito se materializa en investigaciones sobre Política Educativa Supranacional, fruto de la multitud de organismos internacionales que han sido creados en las últimas décadas.

De este modo, la “Política Educativa Supranacional” constituye un ámbito de conocimiento emergente, estrechamente vinculado con la Educación Comparada. Su objeto de estudio vendría a configurarse desde los fenómenos educativos a nivel internacional, las influencias de los organismos internacionales en las políticas educativas de los países, las



corrientes educativas a nivel mundial y sus formas de armonización. En resumen la “Política Educativa Supranacional” se encargará de estudiar las incipientes políticas educativas globales que emanan de organismos internacionales y que permeabilizan progresivamente en todos los países.

Wiseman, Astiz y Baker (2013) afirman que la globalización es, posiblemente, uno de los fenómenos más importantes, más estudiados y más incomprendidos en las investigaciones de educación comparada. El reto para los comparatistas es estudiar las evidencias e indicadores y profundizar en su análisis para que la globalización y su impacto en la educación pueda ser comprendida.

¹ Las fuentes que aquí se presentan son actualmente de gran interés. Es necesario ser conscientes de que los cambios y la rápida evolución supone que puedan crearse nuevos recursos

² Tesaurus: Lista controlada y estructurada de términos para el análisis temático y la búsqueda de documentos y publicaciones en los campos de la educación, cultura, ciencias naturales, ciencias sociales y humanas, comunicación e información

³ Véase Tabla 3. Estructura del método comparado.

Bibliografía

- Altbach, P. G. (1990). Tendencias en la educación comparada. *Revista de Educación*, 293, 295-309.
- Beck, U. (2000). The cosmopolitan perspective, *British Journal of Sociology*, 51 (1), 79-105.
- Bereday, G. (1968). *El método comparativo en pedagogía*. Barcelona: Herder.
- Caballero, A. (1997). Educación comparada: Fuentes para su investigación. *Revista Española de Educación Comparada*, 3, 139-170
- Caruso, M. (2011). Teoría y metodología en estudios comparados: La justificación de un plus valor y el abordaje de la globosfera. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*, 2, 8-9.
- Consejo Europeo (2000). Conclusiones de la Presidencia del Consejo Europeo de Lisboa, de 23 y 24 de marzo de 2000. [Extraído el 15 de septiembre de 2014 de http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_es.htm]
- Cowen, R. (2000). Comparing futures or comparing pasts?. *Comparative Education*, 36 (3), 333-342.
- Cowen, R. (2009). Then and now: Unit ideas and Comparative Education. En R. Cowen y Kazamias, A. M. (eds.), *International Handbook of Comparative Education* (pp. 1277-1294). Dordrecht, The Netherlands, Springer.
- Dale, R. (2000). Globalisation: A New World for Comparative Education?. En J. Schriewer (ed.), *Discourse Formation in Comparative Education* (pp. 87-110). Frankfurt am Main, Peter Lang.
- Diestro, A. (2011). *La Dimensión Europea en la Educación: Análisis comparado de su desarrollo en perspectiva Supranacional*. Tesis doctoral inédita. Salamanca: Universidad Pontificia de Salamanca.
- Ely, D. P. (1990). Educational Resources Information Center. En T. Husén y Postlethwaite, N. (Eds.) *Enciclopedia Internacional de la Educación*, v6. Barcelona: Vicens-Vives / MEC.
- Fernández, A. (2004). La educación como derecho. Evolución reciente desde una perspectiva supranacional. *Revista Española de Educación Comparada*, 10, 61-87.
- Fernandez Lamarra, N.; Mollis, M. y Dono Rubio, S. (2005). La Educación Comparada entre siglos (1995-2005). *Revista Española de Educación Comparada*, 11, 161-187.
- Ferran Ferrer, J. (2002). *La educación comparada actual*. Barcelona: Ariel Educación.
- García Garrido, J. (1996). *Fundamentos de educación comparada*. Madrid: Dykinson.



- García Garrido, J. (1997). La educación comparada en una sociedad global. *Revista Española de Educación Comparada*, 3, 61-81.
- García Garrido, J.; García Ruíz, M.J. y Gavari Starky, E. (2005). *La Educación Comparada en tiempos de globalización*. Madrid: UNED.
- García Ruiz, J.M. (2011). La educación comparada, una disciplina entre la modernidad y el postmodernismo. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*, 2, 40-50.
- García Ruiz, J.M. (2012a). Impacto de la globalización y el postmodernismo en la epistemología de la educación comparada. *Revista Española de Educación Comparada*, 20, 41-80.
- García Ruiz, J.M (2012b). La universidad postmoderna y la nueva creación de conocimiento. *Educación XXI*, 15 (1), 179-193
- Hilker, F. (1964). *La pedagogie comparée. Introduction à son histoire, sa théorie et sa pratique*. Paris: Institut Pédagogique National.
- Kamen, D.H., y McNeely, C. L. (2010). Globalization and the growth of international educational testing and national assessment. *Comparative Education Review*, 54 (1), 5-25.
- Latorre, A.; Rincón, D. y Arnal, J. (2005). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona: Ediciones Experiencia.
- López, A. (2008). Retos metodológicos de la educación comparada en la sociedad global. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 5 (1), 1-9.
- Luzón, A., y Torres, M. (2013). Apuntes sobre la internacionalización y la globalización en educación. De la internacionalización de los modelos educativos a un nuevo modelo de gobernanza. *Journal of Supranational Policies of Education*, 1, 53-66.
- Martínez Usarralde, M^a. J. (2003). *Educación comparada. Nuevos retos, renovados desafíos*. Madrid: La Muralla S.A.
- Martínez Usarralde, M^a. J. (2006). La educación comparada revisitada: Revisión a la evolución epistemológica y temática en la erapostcomparada. *Tendencias Pedagógicas*, 11, 77-100.
- Raventós, F. (1983). El fundamento de la metodología comparativa en educación. *Educación*, 3, 61-75.
- Raventós, F. y Prats, E. (2012). Sociedad del conocimiento y globalización. Nuevos retos para la educación comparada. *Revista Española de Educación Comparada*, 20, 19-40.
- Roselló, P. (1960). *Teoría de las corrientes educativas*. Barcelona: Promoción Cultural S.A.
- Tusquets, J. (1969). *Teoría y prácticas de la Pedagogía Comparada*. Madrid: Magisterio Español.
- UNESCO (2013). *Clasificación Internacional Normalizada de la Educación*. CINE 2011. Canadá: Instituto de Estadística de la UNESCO.
- Valle, J. M. (2013). Supranational education: A new field of knowledge to address educational policies in a global world. *Journal of Supranational Policies of Education*, 1, 7-30.
- Vega, L. (2011). *La educación comparada e internacional. Procesos históricos y dinámicas globales*. Barcelona: Octaedro.
- Velloso, A. y Pedró, F. (1991). *Manual de educación comparada. Vol. 1 Conceptos básicos*. Barcelona: PPU.
- Wiseman, A.; Astiz, M., y Baker, D. (2013). Globalization and comparative education research: misconceptions and applications of neo-institutional theory. *Journal of Supranational Policies of Education*, 1, 31-52.



Datos de los Autores

Angela Caballero

Profesora Titular de Educación Comparada en el Departamento de Teoría e Historia de la Educación en la Universidad de Málaga.

Es miembro de la Sociedad Española de Educación Comparada. Ha desempeñado puestos de gestión, en los últimos años, como Vicedecana de Ordenación Académica (200-2008) dentro de la Facultad de Ciencias de la Educación en la Universidad de Málaga. Es miembro de la Junta de Facultad, y del Claustro Universitario. Actualmente es la defensora Universitaria Adjunta de la Comunidad Universitaria de la Universidad de Málaga junio, 2012.

acaballero@uma.es

Jesús Manso

Doctor Europeo en Educación por la Universidad Autónoma de Madrid. Diplomado en Magisterio en la especialidad de Educación Especial y licenciado en Psicopedagogía. Máster de Mejora y Calidad de la Educación. Premio Nacional a la Excelencia en el Rendimiento Académico Universitario. Estancias internacionales de investigación en el Group of Teacher Development (Universidad ORT, Uruguay) y en la Research Unit for Studies in Educational Policy (Uppsala University, Suecia). Asesor de la Organización de Estados Iberoamericanos. Actualmente Profesor Ayudante Doctor en la Universidad Autónoma de Madrid

jesus.manso@uam.es

María Matarranz

Profesora Colaboradora Asociada en la Universidad Pontificia de Comillas (UPCO). Doctoranda en Educación por la Universidad Autónoma de Madrid. Licenciada en Pedagogía por la Universidad Complutense de Madrid.

Miembro del Grupo de Investigación de Políticas Educativas Supranacionales en la Universidad Autónoma de Madrid.

matarranzm@gmail.com

Javier M. Valle

Profesor Titular de Universidad en la Universidad Autónoma de Madrid (UAM), en su Facultad de Formación de Profesorado y Educación. Premio Extraordinario de Doctorado. I Premio Nacional de Tesis Doctorales en Educación Comparada "Pedro Rosello". Director del Grupo de Investigación Reconocido de la UAM sobre "Políticas Educativas Supranacionales" (GIPES). Asesor externo de la Unidad Española de EURYDICE. Director de la Journal of Supranational Policies of Education. Co-Director de la Revista Española de Educación Comparada

jm.valle@uam.es

