

ARTÍCULO

Retos metodológicos de la educación comparada en la sociedad global

Alexander López

Fecha de presentación: febrero de 2008

Fecha de aceptación: abril de 2008

Fecha de publicación: junio de 2008

Resumen

El propósito de este artículo es examinar algunos retos que enfrenta la educación comparada en la sociedad global, especialmente por el impacto de las tecnologías de la información y la comunicación en los sistemas educativos. El artículo se centra en el **método comparativo**, del cual se afirma que mantendrá su relevancia en el nuevo contexto, sin embargo deberá ir más allá de su apego a unidades de análisis como el Estado nacional y el territorio. Una de las observaciones en el debate actual es que el Estado nacional ya no puede ser el patrón para estudiar fenómenos que se extienden transversalmente más allá de territorios y naciones. Esto sugiere el desarrollo de un método comparativo y global que dé cuenta de esas transformaciones del objeto de estudio. Apelará a unidades de análisis referenciales e incluso virtuales que en ciertos casos se refieren a la subjetividad de las personas o a conjuntos discursivos. El **método comparativo y global** igualmente tendrá que plantearse la pluralización de sus propias fronteras y deberá acomodarse a las disonancias persistentemente.

Palabras clave

método comparativo, método comparativo y global, educación superior, sociedad global, cultura global

Methodological Challenges of Comparative Education in the Global Society

Abstract

The purpose of this paper is to discuss some of the challenges that comparative education is facing in the global society, particularly due to the impact of ICT in education systems. We focus on the comparative method, still relevant in the new situation, but which should now go beyond its affinity with units of analysis such as the nation state or territory. One of the considerations in the current debate is that the state can no longer be the standard for the study of phenomena that have spread beyond territories and nations. This suggests the development of a comparative and global method that explores these transformations in the object of study. The method uses referential and also virtual units of analysis which, in certain cases, refer to the subjectivity of people or discursive sets. The comparative and global method will also have to consider the diversification of its own borders, and constantly adapt to social and personal dissonances.

Keywords

comparative method, comparative and global method, higher education, global society, global culture

Introducción

Este trabajo presenta algunas observaciones sobre el impacto de los cambios culturales globales, especialmente los inducidos por la aplicación de las tecnologías de la información y la comunicación, en el método de la educación comparada. El punto de partida se sitúa en procesos sociales y culturales de nuestro tiempo que repercuten en los supuestos básicos del método comparativo.

La relación entre método y procesos sociales puede observarse en dos planos que están en consonancia con la especificidad de las transformaciones culturales. Un primer plano remite a la representación de la vida cotidiana: específicamente la importancia del individuo y la primacía de los juegos de lenguaje en los que éste participa. Lo más relevante es que la exploración abarca también las interacciones a nivel micro que devienen en centros de interés para los investigadores. El otro plano, que refuerza el anterior, reafirma la incidencia de procesos de largo alcance que ocurren continuamente en lo internacional, en lo nacional, en lo regional y en lo local pero sin las limitaciones de los enfoques tradicionales. En la educación superior, por ejemplo, tienen mucha fuerza las nuevas corrientes culturales y la apertura hacia conceptos políticos relacionados con tópicos como los de ciudadanía global, nuevas y viejas identidades y corrientes migratorias. La internacionalización de la educación y la movilidad de profesores y estudiantes tanto física como virtualmente son prácticas ya establecidas y en ascenso. El uso intensivo de las tecnologías de la información y la comunicación ha reforzado actividades que amplían la participación de las personas más allá de lo convencional. En consecuencia, observamos que la educación transcurre no sólo en los marcos institucionales tradicionales sino también en los contextos inducidos por las redes telemáticas y en general por la nueva realidad virtual.

Lógicamente, la aceptación de nuevos ámbitos o dimensiones en la educación tiene un impacto en los conceptos y en las categorías que se utilizan en los estudios comparados. En la sociedad moderna los estudios comparados se centran en el Estado nacional como elemento molde para la comparación, ya que es el punto de partida para toda la organización social. Ese valor originario se aplica al sistema político, al sistema educativo y así en general a todos los órdenes. No obstante, en este momento resulta visible que la unidad de análisis para estudiar los fenómenos globales no se deriva únicamente del Estado nacional, en la medida en que los contenidos sustantivos de las investigaciones apuntan hacia realidades que cruzan las fronteras transversalmente a través de regiones; y la dimen-

sión virtual amplía el ámbito de lo educativo hacia terrenos que se suman a los marcos institucionales y territoriales previamente considerados.

El reconocimiento de lo virtual como una dimensión emergente motiva giros en la investigación educativa. Nuestra observación es que ese reconocimiento de lo virtual influye en la reformulación del método comparativo propiamente. La incorporación de la realidad virtual a los marcos teóricos y conceptuales plantea interrogantes en cuanto a la localización espacial y temporal del objeto de estudio. Se acepta que se ha producido una ampliación del espacio educativo, lo cual a su vez provoca que se transfiguren las fronteras de la educación. Tanto las instituciones como las personas se encuentran de hecho en un nuevo contexto que no puede considerarse una simple prolongación de lo nacional o de lo institucional.

La globalización

David Held y Anthony McGrew comienzan su compilación de textos sobre la globalización con un reconocimiento: «el fenómeno de la globalización –ya sea real o ilusorio– ha capturado la imaginación pública», (Held y McGrew, 2000, pág. 1). Efectivamente, se trata de un tema casi inagotable que ha acaparado la atención de millones de personas, para quienes la globalización es simultáneamente temible y prometedora. Así como puede ser real e ilusoria al mismo tiempo, también representa una esperanza y una amenaza para el orden social y personal. Zygmunt Bauman (2004, pág. 7) ha podido decir: «algunos consideran que la “globalización” es indispensable para la felicidad; otros, que es la causa de la infelicidad». Por lo tanto, es un contenido privilegiado, por no decir obligado, de las ciencias humanas y de todas las disciplinas que reflexionan sobre el destino del hombre y de la sociedad.

No es posible ignorar el impacto que el cambio global tiene sobre los métodos de las ciencias sociales. Pues resulta lógico que la aparición de un tema suscite también preguntas sobre cómo abordarlo. Por lo general, las primeras respuestas intentan limitar la materia a las técnicas y los procedimientos que tienen que modificarse para que las disciplinas se adapten a las situaciones emergentes. Pero, como señala Luciano Tomassini (1991), esto lleva al reconocimiento de la necesidad de nuevos modelos y mapas cognitivos que registren no sólo la observación de los cambios sino también la interpretación de las observaciones. El científico social que examina la globalización se refiere en sus trabajos a un hecho nuevo; se trata de un fenómeno que

tiende a multiplicarse en su constitución y hasta se puede decir que formula preguntas al propio investigador.

Tiene que producirse un acomodo y el investigador busca los ángulos apropiados y empieza por la revisión de sus instrumentos para probar diversas perspectivas. Lo que sucede es que a menudo esas primeras vueltas en busca del acomodo demuestran que se trata de algo más; el objeto no responde a los interrogantes con facilidad y en algunos casos es el investigador quien tiene que enfrentar los interrogatorios.¹

Lo específico de nuestra exploración –lo que consideramos el valor añadido– es enfatizar una dimensión que se observa en forma transversal y que se pone de manifiesto en el siguiente enunciado: **la globalización es un lenguaje cuyo punto de referencia es la realidad virtual**. Entonces la globalización, desde este ángulo, es la representación de los mensajes, es decir, el lenguaje por medio del cual representamos y comunicamos esa realidad virtual, que cada vez se hace más presente e intenso. Esa dirección del cambio nos permite decir que la nueva realidad global se forma en la cultura y es vivida y sentida por las personas que actúan y se expresan en la globalización (López, 2005).²

Las ciencias sociales

La experiencia educativa se ha visto transformada como producto del encuentro de las ciencias sociales, las instituciones y las nuevas tecnologías, lo cual motiva la búsqueda de los investigadores quienes se esfuerzan por aportar un conocimiento más apropiado de estos ámbitos y, así, contribuir a la conciencia pública sobre el vínculo entre la educación y el cambio cultural (López, 2001 y 2005). Al respecto podemos constatar que las ciencias sociales reúnen visiones de la sociedad, que anteriormente se creían contrapuestas, pero que hoy en día son parte de la diversidad del hombre contemporáneo. Las ciencias sociales intentan decir algo sobre el orden actual y sobre el orden futuro. (Held y McGrew, 2000).

Entre los contenidos que permiten ejemplificar las nuevas corrientes están las tendencias actuales en el cam-

po académico, específicamente en las escuelas de ciencias sociales y en los centros de investigación (los programas universitarios de pregrado y postgrado, las líneas de investigación, los procesos de cambio curricular, las bases teóricas y filosóficas de las corrientes que intervienen en el debate académico). Pero esto no se refiere sólo a las manifestaciones más conocidas y aceptadas por la opinión pública sino también, y fundamentalmente, a las fuentes de las tendencias académicas que hoy toman cuerpo en comunidades silenciosas que le dan vida a la academia: el desarrollo bibliográfico, el uso de bases de datos digitalizadas y virtuales, los modelos teóricos, los protocolos prácticos y la relación con el entorno, los proyectos de investigación en desarrollo, los cursos y seminarios tanto presenciales como a distancia, las cuestiones éticas y políticas (López, 2001; Briceño, 2003; Amador Bautista, 2006).³

Adicionalmente, las ciencias sociales tienen que tomar en cuenta los problemas de las propias disciplinas a la hora de develar el sentido de la globalización, algo evidenciado por Dominique Wolton (2004, pág. 41) quien les atribuye cierta responsabilidad por eludir el tratamiento de temas críticos:

«Las ciencias humanas y sociales tienen también su responsabilidad en la situación actual. En su mayoría, no han sabido denunciar las narices postizas de esta cultura mundial mientras que ellas mismas, todos los días, en el marco de la cooperación internacional, se topan con dificultades lingüísticas, cognitivas, históricas, sociales que frenan considerablemente el trabajo en común. Si los físicos, matemáticos y biólogos pueden cooperar en el plano mundial, es porque las palabras utilizadas son poco numerosas. En el caso de las ciencias sociales se piensa **por medio de las palabras** y, por añadidura, toda creación teórica está ligada finalmente a la capacidad de combinar palabras de manera precisa.»

Es responsabilidad de los científicos sociales explorar la realidad de la globalización para conocer su dinámica y su forma de evolucionar con el tiempo. Pero Wolton cree que es necesario ir más allá de las observaciones referidas a la multiplicación de las relaciones mundiales y el auge corporativo, ya que no son suficientes para que se produzca el diálogo cultural. Es necesario prestarle atención a los

1. Las técnicas y los procedimientos son muy importantes, pero no son indicadores necesarios de una modificación sustancial en las disciplinas y en los objetos de estudio. Cuando esos acomodos puntuales no son suficientes es necesario apuntar hacia requerimientos con mayores consecuencias, tanto en la estructura de la disciplina como en el hacer disciplinario.

2. Esta concepción restringida de la globalización plantea el tema de la participación en la cultura global. Quienes no manejan los códigos de la nueva cultura quedarían en principio excluidos (López, 2005).

3. La aplicabilidad es una de las contribuciones más esperadas de cualquier estudio en cualquier campo. Pero la aplicabilidad es mucho más incierta en este caso debido a las dificultades para definir el fenómeno de la globalización. Es necesario tener definiciones y conocer los referentes si pretendemos que las decisiones incidan en nuestros propios contextos (Moneta, 1999).

procesos de intercambio y de mestizaje que se dan en el mundo, para lo cual el autor propone realizar comparaciones que nos digan cómo se plantea la cuestión de la identidad en países radicalmente diferentes. Se pronuncia por el reconocimiento de un fenómeno complejo que todavía se presenta de una manera elusiva.

Según Wolton, las ciencias sociales tienen la responsabilidad de establecer la especificidad de los fenómenos múltiples que se desarrollan en el contexto de la globalización. Por ejemplo, mostrar que la vivencia de la globalización no puede identificarse con lo experimentado hace veinte años; que el mejor aporte es reconocer la novedad del fenómeno y no intentar subsumirlo en tendencias que ya carecen de fuerza explicativa.

La educación comparada

La educación comparada se caracteriza por el estudio de los problemas educativos con un enfoque multi y transdisciplinario, que sigue una vocación internacional y multicultural. Examina aspectos como la relación entre la educación y el desarrollo económico, político y social; y se puede describir como la colaboración de las diferentes disciplinas humanas para el estudio intercultural e internacional de los sistemas educativos (Noah, 1984).

Los estudios comparativos tienen una larga tradición teórica y empírica. Sin embargo, no ha sido frecuente que se examine con detenimiento el impacto de los fenómenos estudiados en la propia disciplina, en su organización, en sus prácticas y particularmente en el método. Sin embargo, la disciplina ha sufrido influencias que la han llevado al cuestionamiento de los valores y modelos convencionales sobre el papel de la educación en la sociedad. La educación se diversifica no tanto en función de la primacía del antiguo centro rector (el Estado) sino más bien por las exigencias de otras instancias que en un contexto cultural postmoderno ejercen su derecho a existir y a manifestarse (Watson, 2001). María Jesús Martínez Usarralde (2002) describe propuestas que desde la educación comparada contribuyen a revalorizar la disciplina. Estas iniciativas atienden los cambios del lenguaje educativo a fin de ponerlo a tono con

las transformaciones mundiales; también exploran perspectivas que siguen el curso de las innovaciones en cuanto a la subjetividad y el acceso al conocimiento. Según la autora, la educación comparada ha encontrado una nueva dirección que traerá como consecuencia su propia multiplicidad (Martínez Usarralde, 2002).

La actual inclinación hacia el cuestionamiento de la investidura de la ciencia lleva a valorar la relación de la educación comparada con las demás disciplinas sociales, algo que puede resumirse en la búsqueda de otros significados para los hechos educativos por el reconocimiento de una nueva complejidad. Este tipo de situaciones ya se han presentado en la historia, por ejemplo en la sociedad industrial también se plantearon desafíos que obligaron a hacer revisiones teóricas y metodológicas ante audiencias portadoras de nuevos retos (Enguita, 1998). Si la educación superior y los académicos reaccionaban frente a estímulos provenientes de la sociedad y sus conflictos políticos y económicos, lo que marca el punto de vista presente es la composición de un mundo diverso, donde los conflictos modernos comparten su relevancia con temas nuevos como el riesgo y la transitoriedad, que abarcan tanto las situaciones personales como las globales (Beck, 1998; Martínez Usarralde, 2002). En este orden de ideas se registran las amenazas que se ciernen sobre las universidades y otros centros educativos, a los que ya les resulta muy difícil mantener su condición de centros desinteresados al servicio de la creación y dissemination del conocimiento (Altbach, 2001).⁴

En esta situación de cambio, la educación comparada reafirma la importancia del tema cultural, justamente por la necesidad de comprender y vivir diferentes culturas y contextos. Se destaca la vocación multidisciplinaria e incluso transdisciplinaria de la educación comparada por la fuerte presencia de la relación entre la cultura local y la cultura global en todos los niveles educativos y muy especialmente en la educación superior (Watson, 2001; Hargreaves, 2003).

Las unidades de análisis

Muchos de los temas educativos de nuestro tiempo no pueden ser estudiados utilizando sólo los enfoques ya

4. Los problemas existenciales de la educación superior corren paralelos a los desafíos de la cultura en general. Néstor García Canclini (1999) examina un dilema recurrente de estos tiempos: «¿defender las identidades o globalizarnos?», como expresión de las disyuntivas que en su opinión producen efectos negativos tanto en el debate público como en el debate académico. Según García Canclini, este problema se presenta debido a que algunos autores identifican el debate «con narrativas que no corresponden a la estructura actual de los procesos identitarios ni a la evolución de los mercados culturales y comunicacionales» (García Canclini, 1999, pág. 35). El autor toma en cuenta las explicaciones que se emiten sobre la contraposición entre mercado e identidad.

consolidados en la medida en que estos están relacionados con ciertos contenidos y supuestos que ya no mantienen la vigencia de otros tiempos. Se está produciendo una revisión teórica y metodológica que repercute en el método comparativo, el cual no obstante mantendrá su relevancia y su lugar. Eso sí, conviene tener presente que tal y como ha sido utilizado no aprehende íntegramente lo específico ni la profundidad de la globalización. El método comparativo se basa en supuestos que otorgan al Estado nacional el peso determinante en la definición de la unidad de análisis. El Estado y el territorio son los marcos para el estudio en el método comparativo desde sus primeras aplicaciones (Bereday, 1967). Pero uno de los alegatos más frecuentes en el debate actual es que el Estado nacional ya no puede ser el patrón para el estudio de los fenómenos internacionales; incluso la denominación de fenómenos internacionales parece insuficiente. Los llamados fenómenos globales se extienden transversalmente más allá de regiones y naciones. Esto sugiere el desarrollo de una nueva perspectiva en los estudios educativos y específicamente un **método comparativo y global**, que tiene como objetivo producir una nueva manera de aprehender el objeto. Esta versión del método tendría que trabajar con unidades de análisis referenciales e incluso virtuales. Se trata de un instrumento que apunta hacia la conciencia de las personas y no hacia un territorio o hacia un concepto realista como el de Estado (Beck, 1998).

El cambio más evidente en cuanto a la unidad de análisis se produce por la superación del **nacionalismo metodológico** que, según Ulrich Beck, corre paralelo a la crisis de la primera modernidad. En la primera modernidad la sociedad y el Estado son pensados, organizados y vividos de manera coincidente. Esto significa «la fijación estatal de la política y dominio del espacio» (Beck, 1998, pág. 99). El Estado territorial marca los límites de lo social, ya que el Estado tiene un carácter fundacional que le permite establecer y crear la sociedad. Lo nacional se manifiesta en la aparición y desarrollo de dimensiones, tales como los diversos derechos fundamentales, la política social, el ánimo pluripartidista, la lengua, la historia, la literatura y las vías de comunicación y por supuesto también los sistemas educativos nacionales. Esto corre paralelo a la ya referida importancia de la subjetividad y los intercambios significativos en la educación. El reconocimiento, no sólo de la importancia del individuo sino de su diversificación interior,

nos compele a aceptar nuevas fronteras donde se pueden producir interconexiones y continuidades entre patrones plurales y singulares (De Kerckhove, 2001).⁵

Beck (2002) concibe la globalización como un fenómeno interno, algo que se produce desde dentro, desde el individuo y desde la sociedad, lo cual lleva a la pluralización de las fronteras: la pluralización de las fronteras del Estado nación o la implosión del dualismo entre lo nacional y lo internacional (Beck, 2002). En el nacionalismo metodológico las fronteras convergen, mientras que en el enfoque global las fronteras divergen. Anteriormente las fronteras estaban establecidas, podían ser seleccionadas e interpretadas; ahora hay disonancia en el trazado de las fronteras, éstas no están predeterminadas, pueden ser escogidas e interpretadas constantemente.

El método comparativo y global además tendrá que plantearse la pluralización de sus propias fronteras: el retrazado y la interpretación de sus límites y acostumbrarse a las disonancias en forma continua. Las unidades de análisis serán también diversas y, aunque resulte extraño, las unidades semánticas, el individuo, los agregados sociales y los sistemas podrán alternarse en tratamientos que serán coherentes justamente por esos saltos de niveles y puntos de vista que ya son cotidianos para los grandes conglomerados que habitan esas zonas fronterizas (Giroux, 1991).

Desafíos metodológicos

Un gran reto para el método comparativo es desarrollar las estrategias para explorar la especificidad de la globalización como fenómeno emergente. Esto equivale a enriquecer su consistencia lógica y empírica para transformarse y ser capaz de atender la ampliación de las fronteras tanto hacia lo internacional como hacia el propio individuo. Estos dos planos (lo internacional y lo individual) nos sitúan ante un hecho nuevo que no se puede identificar con lo que se vivió hace apenas algunas décadas; por ello la mejor respuesta de la educación comparada ante este reto es identificar la novedad de la globalización e incorporarla a los temas de estudio; la peor respuesta sería disimular el cambio cultural y subsumirlo en tendencias preexistentes por temor a lo desconocido o por apego a ideologías establecidas (Wolton, 2004; Beck, 2005).

5. El énfasis en el individuo tiene una gran repercusión en las disciplinas que estudian el ser humano, hasta el punto que Derrick de Kerckhove (2001, 32) propone una nueva psicología que da cuenta del gran impacto de las relaciones entre el individuo y las tecnologías. Este autor propone la **tecnopsicología** definida como «el estudio de los estados psicológicos de las personas sometidas a las influencias de las innovaciones tecnológicas».

Reconocer la novedad de la globalización conlleva revisar las relaciones de la educación comparada con su objeto que ya no está delimitado por el Estado nacional. Un aspecto visible de este cambio es que los fenómenos a estudiar se extienden más allá de los límites de naciones y regiones; cruzan transversalmente y cubren localizaciones específicas sin apego a los límites políticos y territoriales anteriores. Es inevitable acudir a nuevas unidades de análisis y categorías que den cuenta de otras visiones del tiempo y del espacio. Un ejemplo de estos cambios metodológicos lo observamos en la cultura que retoma una posición central como categoría de análisis. Nos referimos principalmente a la cultura global que es una consecuencia de la interacción y la reconstrucción de las distintas culturas locales que se hacen inteligibles justamente en esa diversidad. La educación comparada y global tiene que atender esta dimensión cultural no sólo porque se considere relevante, sino también para superar el predominio de factores únicos como el económico.

Otro de los desafíos que vale la pena resaltar es que la educación comparada y global tiene que repensar el lugar preponderante de la expansión de la realidad educativa en sus estudios de la escuela moderna, es decir, el impacto del número en la educación y en las respuestas educativas frente a las demandas de la sociedad (Battro y Denham). A propósito del cambio de escala, consideramos que lo novedoso radica en que, a diferencia de los tratamientos previos que privilegiaban la extensión, hoy estamos ante contenidos signados por el valor de lo cualitativo, de la biografía como dice Beck. Por varias décadas la extensión del número dominó frente a la perplejidad de las personas que veían crecer las formas tangibles de la cultura, como los enormes conglomerados humanos y las grandes formaciones sociales. Pero lo cierto es que también crecían las formas intangibles como el conocimiento que sobrepasaba todo patrón de cambio previsible (Bell, 1976).

El cambio de escala que hoy presenciamos se da en un sentido interior. Ya no priva la extensión sino la intensidad y esto modifica la sustancia misma del fenómeno hasta hacerlo múltiple y simultáneo. No es que no importe el número, lo que sucede es que en la escuela ocurren procesos significativos, incluso en los individuos y grupos, que adquieren un gran protagonismo. Esos procesos significativos o culturales privan en las consideraciones sobre la transformación de la cultura académica en nuestro tiempo. Por ejemplo, la idea del cambio de escala nos permite entender en la educación superior la vivencia de los colegios invisibles y sin la participación en las comunidades virtuales. Aquí ubicamos el creciente interés en la idea de una red académica global que se ha posibilitado por la ampliación del espacio individual y social (Amador Bautista, 2006).

De lo anterior se desprende otro desafío para el método comparativo: el papel clave del individuo como protagonista de los hechos educativos, al lado de los agregados sociales y las instituciones que antes acaparaban la atención. Este desafío proviene de la constatación de que la rápida y visible transformación global tiene un lugar prominente en la personalidad de cada uno de los seres humanos. Esa exaltación de lo interior deviene en causa y efecto de la gran revolución social de la segunda mitad del siglo xx. Desde que McLuhan (1996) asomó la dualidad de los valores y experiencias del espacio visual y del espacio acústico, se ha verificado un constante desplazamiento hacia la diversidad interior; esto se relaciona con la oposición, ahora referida con frecuencia, entre el hemisferio izquierdo y el hemisferio derecho del cerebro humano que tantos argumentos y discusiones ha generado en la educación. Pues bien, ese desplazamiento hacia la diversidad se ha intensificado. En la escuela se produce una reinterpretación del sujeto, desde el nivel elemental hasta el nivel superior; se trata de una transformación cualitativa que se centra en el desarrollo de la virtualidad en muchos sentidos: por ejemplo, en juegos de palabras y creaciones que provienen del acceso al ciberespacio y al cibertiempos, espacios que simplemente no se conocían y que ahora valoramos como cotidianos (Mungaray, 2005; Amador Bautista, 2006).

Conclusiones

Este artículo se ha aproximado a los desafíos metodológicos de la educación comparada en la sociedad global; se han formulado algunas preguntas en el contexto de una discusión de temas marcados por el elemento común del factor cultural.

La globalización ha tenido una repercusión muy directa en los patrones de difusión del conocimiento científico, en la medida en que ha afectado fuertemente la producción y diseminación de la información a escala planetaria. Por otra parte, el conocimiento científico es parte de las transformaciones del hombre y su medio y también ha influido sobre la globalización de tal manera que efectivamente se puede hablar de una relación causal múltiple y recurrente.

También es cierto que particularmente las ciencias sociales han tenido que revisarse para poder enfrentar los desafíos de los cambios sociales y culturales inducidos en gran parte por el uso de las tecnologías de la información y la comunicación. La profusión de trabajos y la disparidad de conceptos y respuestas han transformado la globalización en un desafío de primer orden para los investigadores.

En cuanto a la educación, se ha observado que la dimensión virtual y los nuevos procesos culturales repercuten en las prácticas educativas, donde se han producido cambios tanto en las instituciones como en los actores individuales y colectivos que igualmente intervienen en los sistemas que organizan la interacción. En este sentido, subrayamos la relevancia del individuo como centro de la educación, lo cual en el nuevo contexto se relaciona con el acceso a las tecnologías de la información y la comunicación y la incurción de la persona en nuevas concepciones de lo real como el giro lingüístico y la realidad virtual.

Nuestra conclusión es que las situaciones planteadas por la globalización no pueden ser estudiadas utilizando sólo los enfoques tradicionales de la educación comparada. En particular, el **método comparativo** tal y como ha sido utilizado no aprehende lo específico ni la profundidad de la globalización. El método comparativo se basa en supuestos que establecen que la unidad de análisis es el Estado nacional. El Estado nacional y el territorio son los marcos de sustentación de los modelos teóricos. Pero resulta problemático e insuficiente utilizar el Estado nación como patrón para el estudio de los fenómenos internacionales, hoy en gran parte dominados por las corrientes globales.

El método comparativo se enfrenta al reconocimiento de nuevas unidades de análisis, justamente por la superación de la primacía de lo nacional. La globalización funciona como un fenómeno interno, que se genera y expande simultáneamente desde el individuo y desde la sociedad, lo cual lleva a la pluralización de las fronteras de lo social y de lo individual. Anteriormente las fronteras estaban establecidas, podían ser seleccionadas e interpretadas; ahora hay disonancia en el trazado, los ámbitos no están predeterminados, pueden ser seleccionados e interpretados continuamente.

Para abordar esta nueva situación se plantea la búsqueda de un **método comparativo y global** que trabaje con unidades de análisis referenciales e incluso virtuales. El método tomará nota de la importancia de la subjetividad de las personas, en ciertos casos por encima del territorio o de conceptos realistas como el de Estado.

El método comparativo y global igualmente tendrá que plantearse la pluralización de sus propias fronteras, el retrazado y la interpretación de sus límites y tendrá que acomodarse a las disonancias persistentemente. Las unidades semánticas, el individuo, los agregados sociales y los sistemas podrán alternarse en tratamientos cuya coherencia se medirá justamente por esos saltos de niveles y por la diversidad de las personas e instituciones que habitan esas zonas fronterizas de lo virtual.

Referencias

- ALTBACH, P. G. (2001). «Higher education and the WTO: Globalization Run Amok». *International Higher Education*. N.º 23, primavera, pág. 2-4.
- AMADOR BAUTISTA, R. (2006). «La universidad en red. Un nuevo paradigma de la educación superior». *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Vol. 11, n.º 28, pág. 155-177.
- BATTRO, A. M.; DENHAM, P.J. (2002). «La educación digital» [artículo en línea]. Battro & Denham Consultores [Fecha de consulta: 12/02/08] <<http://www.byd.com.ar/edwww.htm>>
- BAUMAN, Z. (2004). *La globalización. Consecuencias humanas*. México: Fondo de Cultura Económica.
- BECK, U. (2002). «The cosmopolitan society and its enemies». *Theory, Culture and Society*. Vol. 19, n.º 1-2, pág. 17-44.
- BECK, U. (1998). *¿Qué es la globalización? Falacias del globalismo, respuestas a la globalización*. Barcelona: Paidós.
- BELL, D. (1976). *The Coming of postindustrial society. A venture in social forecasting*. New York: Basic Books.
- BEREDAY, G. (1967). *El método comparativo en pedagogía*. Barcelona: Herder.
- BRICEÑO, M. A. (comp.) (2003). *Universidad, sector productivo y sustentabilidad*. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- DE KERCKHOVE, D. (2001). *Inteligencias en conexión. Hacia una sociedad de la web*. Barcelona: Gedisa.
- ENGUITA, M. F. (1998). *La perspectiva sociológica*. Madrid: Tecnos.
- GARCÍA CANCLINI, N. (1999). «Políticas culturales: de las identidades nacionales al espacio latinoamericano». En: N. GARCÍA CANCLINI; C. J. MONETA (coord.). *Las industrias culturales en la integración latinoamericana*. México: Grijalbo. Pág. 35-64.
- GIROUX, H. (1991). «Border pedagogy and the politics of postmodernism». *Education and Society*. Vol. 9, n.º 1, pág. 23-38.
- HARGREAVES, A. (2003). *Enseñar en la sociedad del conocimiento*. Barcelona: Ediciones Octaedro.
- HELD, D.; MCGREW, A. (2000). «The great globalization debate: an introduction». En: D. HELD; A. MCGREW (ed.). *The global transformation reader: an introduction to the globalization debate*. Cambridge: Polity Press. Pág. 1-46.
- LÓPEZ, A. (2005). *La distancia infinita. Las ciencias sociales en la globalización*. Trabajo de ascenso no publicado. Caracas: Universidad Central de Venezuela.

- LÓPEZ, A. (2002). «La universidad vivida. Visión de los profesores de tres facultades de la Universidad Central de Venezuela». *Perfiles Educativos*. Vol. XXIV, n.º 95, pág. 37-53.
- LÓPEZ, A. (2001a). *Las ciencias sociales, el autor, el texto*. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- LÓPEZ, A. (2001b). «Un cambio curricular en ciencia política: El caso de la UNAM». *Politeia*. Vol. 27, n.º 27, pág. 73-90.
- MARTÍNEZ USARRALDE, M. J. (2002). «Reacciones al postmodernismo desde la educación comparada: de la ortodoxia inicial a la heterodoxia creativa» [artículo en línea]. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*. Vol. 4, n.º 2. [Fecha de consulta: 27/03/07]. <<http://redie.uabc.mx/vol4no2/contenido-usarralde.html>>
- MCLUHAN, M. (1996). *Comprender los medios de comunicación. Las extensiones del ser humano*. Barcelona: Paidós.
- MONETA, C. J. (1999). «Identidades y políticas culturales en el proceso de globalización e integración regional». En: N. GARCÍA CANCLINI; C. J. MONETA (coord.). *Las industrias culturales en la integración latinoamericana*, México: Editorial Grijalbo. Pág. 21-34.
- MUNGARAY LAGARDA, A. M. (2005). «Sujetos virtuales del conocimiento: los retos de la información en el hipertexto». *Revista Electrónica de Investigación Educativa*. Vol. 7, n.º 1. [Fecha de consulta: 15/02/07] <<http://redie.uabc.mx/vol7no1/contenido-lagarda.html>>
- NOAH, H. (1984). «Use and abuse of comparative education». *Comparative Education Review*. Vol. 28, n.º 4, pág. 550-562.
- TOMASSINI, L. (1991). «Los supuestos metodológicos del postmodernismo». En: L. Tomassini [et al.]. *La política internacional en un mundo postmoderno*, Buenos Aires: Rial. Pág. 39-57.
- WATSON, K. (ed.) (2001). *Doing comparative education research: Issues and problems*. Oxford: Oxford Symposium Books.
- WOLTON, D. (2004). *La otra globalización. Los desafíos de la cohabitación cultural global*. Barcelona: Gedisa.

Cita recomendada

LÓPEZ, ALEXANDER (2008). «Retos metodológicos de la educación comparada en la sociedad global» [artículo en línea]. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*. Vol. 5, n.º 1. UOC. [Fecha de consulta: dd/mm/aa]. <<http://www.uoc.edu/rusc/5/1/dt/esp/lopez.pdf>>
ISSN 1698-580X



Esta obra está bajo la licencia Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 2.5 España de Creative Commons. Así pues, se permite la copia, distribución y comunicación pública siempre y cuando se cite el autor de esta obra y la fuente (*Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento - RUSC*) y el uso concreto no tenga finalidad comercial. No se pueden hacer usos comerciales ni obras derivadas. La licencia completa se puede consultar en: <<http://creativecommons.org/licenses/by/2.5/es/deed.es>>

Sobre el autor

Alexander López

Profesor titular de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas de la Universidad Central de Venezuela

alexander.lopez@ucv.ve

Profesor titular de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas de la Universidad Central de Venezuela. Licenciado en Sociología (Universidad Católica Andrés Bello, 1979), máster en Educación (Tufts University, 1981) y doctor en Filosofía (State University of New York at Buffalo, 1995). Director de la Escuela de Estudios Políticos y Administrativos (1999-2004). Integrante del Comité Académico del Doctorado en Ciencia Política. Integrante del Comité Académico del Postgrado en Información y Comunicación para el Desarrollo. Entre sus publicaciones se encuentran *La Universidad Central de Venezuela y el debate político nacional. 1958-1970* (1998), *La educación como política pública* (1998), *Las Ciencias Sociales en Venezuela: el autor, el texto* (2001), *Reflexiones sobre el método* (coeditor, 2003). Profesor visitante Fulbright de la Universidad de Scranton, Estados Unidos (1998-1999). Estancias de investigación en el Faculty Enrichment Programme, Canadá (1989), en el Centro de Estudios sobre la Universidad de la UNAM, México (1997) y en el Instituto de Iberoamérica y Portugal de la Universidad de Salamanca, España (2004).



Universitat Oberta
de Catalunya

www.uoc.edu