

PUAN 470

**INSTITUTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACION
CUADERNOS DE INVESTIGACION
- N° 4 -**

**LA HISTORIA DE LA EDUCACION
COMPARADA: UNA APROXIMACION
TEORICA Y METODOLOGICA APLICADA**

MARCELA MOLLIS

FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS - UBA
BIBLIOTECA CENTRAL - DIVISION CANJE
INDEPENDENCIA 3051
1225 BUENOS AIRES - ARGENTINA

AREA: UNIVERSIDAD

**FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS
UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES
- 1989 -**

**UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES
FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS**

Decano:

Prof. Norberto Rodríguez Bustamante

Vice-Decano:

Lic. Carlos A. Herrán

Secretarios:

Prof. María Cristina Gonzalez

Lic. Ruth C. Escolar

Prof. Gladys Palau

Sr. Víctor Mohr

Secretaria Académica

Secretaria de Investigación y Posgrado

Secretaria de Extensión Universitaria

Secretario de Supervisión Administrativa

INSTITUTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACION

Directora:

Prof. María Teresa Sirvent

ISBN 950-29-0041-3

**LA HISTORIA DE LA EDUCACION
COMPARADA: UNA APROXIMACION
TEORICA Y METODOLOGICA APLICADA**

MARCELA MOLLIS

**AREA: UNIVERSIDAD
CUADERNOS DE INVESTIGACION DEL INSTITUTO
DE CIENCIAS DE LA EDUCACION**

- 1989 -

La Dirección

LA HISTORIA DE LA EDUCACION COMPARADA: UNA APROXIMACION TEORICA Y METODOLOGICA APLICADA

MARCELA MOLLIS (*)

Con este número esperamos compartir con los colegas profesionales, docentes, investigadores y estudiantes, las reflexiones generadas a partir del desarrollo de una investigación comparada sobre los sistemas universitarios argentino y japonés en un momento particular de la historia de ambos países.

Esta investigación fue desarrollada en el ámbito del Instituto de Ciencias de la Educación y forma parte del área de trabajo denominada «Universidad» coordinada por la Lic. Elisa Lucarelli.

El Cuaderno aborda las dimensiones teóricas y metodológicas aplicadas en la investigación, brindando elementos para el debate respecto de conceptos tales como Estado-nacional, nacionalismo, ideología nacionalista, legitimidad/dominación, consenso/coerción, entre otros. Finalmente, categoriza las tendencias metodológicas dominantes en los estudios recientes de historia comparada y propone alternativas metodológicas para realizar investigaciones en el área de la historia de la educación comparada.

(*) Master en Ciencias Sociales con mención en Educación. Profesora Adjunta de Historia General de la Educación del Departamento de Ciencias de la Educación de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA. Investigadora del CONICET.

LA HISTORIA DE LA EDUCACION COMPARADA: UNA APROXIMACION TEORICA Y METODOLOGICA APLICADA (*)

El artículo que sigue constituye el relato de los aspectos que fueron tomados en cuenta para elaborar el marco teórico y metodológico que resultaron particularmente útiles para nuestra investigación comparada. Obviamente, la intención final es compartir con los lectores esta producción en tanto una alternativa aplicada entre las muchas posibles para hacer historia de la educación.

El principal objetivo que orientó nuestra investigación fue brindar elementos para la comprensión de la relación entre el sistema de educación superior y la configuración de un complejo tejido de relaciones sociales, en dos casos históricos en los que se interpretó la construcción y consolidación del Estado-nacional, y la génesis y evolución de sus sociedades capitalistas acorde con la dinámica intranacional e internacional propia de cada caso.

¿Qué significado le dimos al término «sociedades capitalistas»? 1/. En sentido amplio, le otorgamos el triple significado de las dimensiones que lo integran, La *dimensión política*, que alude al proceso de organización racional del Estado, la centralización del poder, la integración y cohesión de los diversos grupos sociales sobre la base de la «solidaridad de intereses» 2/, y a través de la tendencia a la homogeneización ideológica, fundamentalmente. La *dimensión económica*, entendida como el desarrollo del capitalismo en sus dos expresiones. Es decir, en tanto «desarrollo económico autosostenido» derivado del proceso de industrialización que caracterizó a los países centrales del primer mundo 3/, cuanto «expansión económica» derivada de la incorporación de los mercados nacionales dependientes al mercado internacional, sobre la base de la comercialización de la producción primaria especializada 4/.

La *dimensión social* que alude fundamentalmente a la estratificación derivada de la división social del trabajo, cuya legitimación se apoya en componentes ideológicos tales como los intereses de las clases, grupos o actores sociales hegemónicos, así como en la representación o valoraciones de los sectores sociales que contribuyen a construir la «contraideología» o ideología contrahegemónica.

A partir de la explicitación del sentido que le di-

mos al término «sociedades modernas capitalistas», desarrollaremos algunos conceptos teóricos que permiten comprender la evolución del sistema de educación superior en Argentina y Japón de fines del siglo XIX en el período en que ambos modelos sociales se consolidaron como estado-nacional, con las particularidades que configuraron a cada caso.

I. El estado-nacional

¿Por qué decidimos contextualizar el problema de la historia de la educación superior en relación con la formación y consolidación del Estado-nacional?.

Desde nuestra perspectiva histórico-educativa, el Estado es uno de los protagonistas de los tiempos modernos básicamente en función del papel que le cupo en relación con la creación y la expansión de los sistemas educativos públicos y la ulterior aplicación de las políticas educativas. Por esta razón, cuanto por la particular evolución que los sistemas educativos públicos han tenido en Latinoamérica y Argentina 5/, nuestro interés se ha orientado en torno al problema del Estado nacional de fines del siglo XIX y principios del XX y la configuración de los sistemas de educación superior.

La historiografía política acerca del Estado -europea y latinoamericana-, muestra en los últimos veinte años un renovado interés por redefinir la función del Estado en las sociedades modernas. La producción más reciente focaliza la discusión en torno a dos interpretaciones dominantes: el Estado como agente del «consenso» versus el Estado como agente «coactivo», exclusivamente.

La primera interpretación, que expresa la concepción aggiornada del Estado «liberal» fundante de las democracias burguesas del siglo XIX, considera al Estado como «la arena de la autoridad pública encarnada en las reglas del juego político y en la política y guía gubernamentales» 6/. Su *Modus Operandi* estaría apoyado en una combinación del consenso normativo y de preferencia mayoritaria de los miembros de la sociedad. Por lo tanto, la sociedad estaría integrada «consensualmente» por los individuos que se ven «representados» por el Estado 7/. Este análisis explica el funcionamiento social a través de la existencia del consenso.

(*) Este artículo reproduce -con algunas modificaciones parciales- el marco teórico y metodológico elaborado para la tesis de Maestría en Ciencias Sociales y Educación, presentada ante la FLACSO, titulada: *La Educación Superior en dos Modelos de Sociedad y Estado Capitalistas: El caso de Argentina y Japón entre 1885 y 1930*, dirigido por la Dra. Cecilia Braslavsky. Dicha Tesis ha sido realizada con el apoyo material del CONICET, a través del usufructo de las Becas de Perfeccionamiento y Extensión de Perfeccionamiento (1984/1987) con sede en el ICE.

Consecuentemente, la información que se menciona, ha sido tomada de los Informes de Investigación oportunamente presentados ante el CONICET)

La segunda interpretación -representada fundamentalmente por los teóricos marxistas clásicos- ve al Estado como un instrumento de la «coacción organizada» al servicio de las «clases dominantes» 8/. Esta interpretación que considera al Estado como un agente que controla todos los medios sociales para la coacción, obviamente no reconoce la necesidad del consenso social -o al menos de cierta identidad de valores- para que su dominación resulte eficaz.

A nuestro entender, la concepción conspirativa del Estado cooptado por una clase social todopoderosa, no permite explicar una cantidad de fenómenos políticos y sociales. En lo que respecta al interés de nuestro trabajo, no permite explicar por qué un Estado hegemonizado por los sectores oligárquicos aristocráticos, pudo ejecutar políticas públicas que en algún sentido beneficiaron en forma mediata a los sectores populares.

Nuestro análisis respecto de la función social del sistema educativo, nos induce a sostener que el cometido final del Estado -la dominación- no resulta del todo eficaz sin conquistar la legitimidad social de su propia dominación 9/.

Por lo tanto, esta investigación se orienta hacia una tercera dirección -como la de Poulantzas y otros analistas contemporáneos 10/-, que considera central a la *síntesis* que el mismo Estado representa respecto de la sociedad dividida:

«El Estado que mantiene la unidad y la cohesión de una formación social dividida en clases, concentra y resume las contradicciones de clase del conjunto de la formación social...» 11/.

Se desprende de esta conceptualización que *el Estado es más que la suma de los aparatos coercitivos e ideológicos para organizar los procesos de acumulación capitalista*. El Estado gozaría de una «autonomía relativa» del control directo de la clase económica dominante, lo cual haría comprensible el enfrentamiento entre grupos económicos hegemónicos y los dirigentes del Estado en un determinado momento del desarrollo histórico.

Con lo dicho no queremos significar que el Estado es entendido como una institución aislada de la dinámica social, ni como un único instrumento de la clase económicamente privilegiada. Hacemos nuestra la interpretación de M.E. Alonso 12/:

«...El perfecto funcionamiento del estado capitalista moderno, nacional y burgués, requiere que la clase dominante logre la hegemonía sobre el conjunto social para poder presentarse (y ser creído) como el representante del interés y el bienestar general de la nación (es decir de todos, de los dominantes y dominados)».

Con esto queremos enfatizar que el Estado capitalista no es garante de la burguesía, sino del con-

junto de la relación que establece a esta clase como dominante, **no es un Estado de la burguesía sino un Estado capitalista que garantiza y organiza las clases que se enlazan en esa relación.**

Para mantener la «unidad y la cohesión social» a la que alude Poulantzas, el Estado organiza su dominación a través de diversos mecanismos que la efectivizan y legitiman. Por otra parte, dicha dominación no se produce sin la existencia de conflictos con los actores o grupos sociales no estatales demandantes (iglesia, movimientos estudiantiles, gremios docentes, etc.) cuya presencia en la configuración del sistema universitario argentino y japonés es reconocida en la investigación.

La formación del Estado-nacional implicó en ambos casos, la unificación territorial y administrativa que reivindicó la soberanía hacia afuera, monopolizó el poder contra los privilegios estamentales y las autonomías locales hacia adentro y permitió organizar los procesos de acumulación capitalista 13/.

Elementos tan variados como el desarrollo relativo a las fuerzas de producción, los recursos naturales disponibles, el tipo de relaciones de producción establecidas, la estructura de clases resultante o la inserción de la sociedad en la trama de relaciones económicas internacionales, contribuyeron en distinto grado a la formación de ambos Estados-nacionales 14/.

Por lo dicho hasta aquí, adoptamos la definición que considera al Estado-nacional como «la conformación de la instancia política que articula la dominación en la sociedad y la materialización de esa instancia en un conjunto independiente de instituciones que permiten su ejercicio» 15/.

Esta definición posibilita analizar la génesis y el desenvolvimiento de las instituciones universitarias, a partir de la articulación producida entre la dominación del estado con su autonomía relativa en la sociedad civil, y la materialización de dicho poder a través de las instituciones que controlaba -en nuestro caso, las universidades nacionales-. Para realizar dicho análisis, distinguiremos dos planos: 1- el *plano material*, que se refiere a la construcción de una nación a partir de la creación del mercado nacional, surgido y desarrollado en un ámbito geográfico determinado, con intereses diferenciados que generan relaciones capitalistas; y 2- el *plano ideal* que se refiere a la existencia de un sistema de dominación que requiere la creación de símbolos y valores, generadores de sentimientos de pertenencia a la nación material y consenso hacia la dominación.

De acuerdo con lo dicho hasta aquí, reconocemos que la formación de una economía capitalista y de un estado nacional, constituyen en los casos a estudiar, aspectos distintos que integran un proceso único, aunque la conformación de uno y de otro se rea-

lice con ciertos desfases cronológicos y espaciales. A su vez, el proceso único al que hacemos referencia expresa la síntesis de los dos planos -material e ideal- arriba mencionados.

A modo de conclusión, consideramos al Estado como *producto y productor* de la trama social que lo origina y es originada por él, a partir del sentimiento de *identidad* que se genera.

2. Las ideologías nacionales: algunas interpretaciones

Uno de los aspectos considerados como constitutivos del Estado-nacional es la integración y cohesión de los grupos, estamentos o viejas autoridades tradicionales -caudillos, shogunes, etc.-, en función de la nueva organización y autoridad centralizada que encarna el Estado, ¿Cómo surge este *nuevo sentimiento de unidad* a partir de los procesos socio-económicos previos caracterizados por la atomización político-administrativa? ¿De dónde proviene ese sentimiento colectivo que «identifica» al pueblo que integra una nación?

Weber ya había caracterizado a las modernas organizaciones estatales a partir de la existencia de un poderoso «*sentimiento de solidaridad, pese a los mayores antagonismos internos*» 15/. Desde la perspectiva histórico-educativa que orienta este trabajo, reconocemos que la educación en sentido amplio, y específicamente las políticas públicas que expandieron el nivel elemental, han jugado un papel fundamental en la formación de una «conciencia social homogénea», enmascaradora de las diferencias internas a las que alude Weber 16/.

¿Cómo se conquista el consenso para que la clase dominante logre la hegemonía sobre el conjunto social y sea considerada como representante del bienestar general? Es decir, ¿cómo se conquista la «autoridad pública» del Estado?

En la respuesta a tal interrogante, debería aparecer la estrecha relación entre la legitimidad en la que descansa el orden político del Estado y la ideología nacionalista, así como la transmisión que de ella hacen los intelectuales universitarios.

El problema de la autoridad y la legitimidad -fuera ya la identidad colectiva, como la solidaridad de intereses-, conquistada en el marco histórico de la construcción y consolidación del Estado-nacional, nos remite (en Japón y Argentina) a los tres tipos de legitimidad que fundamenta su dominación según el valor que la sociedad le asigne a la tradición o a la modernización: 17/.

- 1) **racional**: supone la creencia en la legitimidad del ordenamiento o de las normas establecidas, es decir del orden legal;
- 2) **tradicional**: se apoya en la creencia de la santidad de las tradiciones que tienen vigencia desde tiempos remotos, tales como las «autoridades tradicio-

nales» -ancestros, caciques, caudillos, etc.-;

- 3) **carismático**: se fundamenta en la entrega extraordinaria al heroísmo de la santidad o ejemplaridad de una persona cuyas órdenes son emitidas o reveladas, tales como los líderes religiosos del Confucianismo, del Cristianismo, del Budismo, etc.

Los tres tipos de fundamentos de la legitimidad de la dominación -desde el punto de vista teórico- aparecen en ambos casos según los subperíodos que analizamos en la historia de cada Estado-nacional. Tanto Argentina como Japón presentan el predominio de uno u otro tipo entre 1885 y 1930. El caso Argentino no se aparta demasiado del modelo de «democracia liberal» 18/ que trata de legitimar su ordenamiento a través del fundamento racional. A pesar de lo cual, la influencia del pensamiento católico en las esferas del Estado, en la sociedad civil y en las instituciones universitarias no puede ser obviada para comprender la tensión producida entre viejas legitimidades heredadas de la colonización hispánica y la «modernización liberal» de la generación del '80. En tanto que el caso japonés ofrece una clara combinación de los tres tipos de dominación.

Hemos elaborado, a partir de la tipología presentada, una categorización de las corrientes nacionalistas, que de algún modo están vinculadas a los tres tipos descriptos más arriba.

Distinguimos dos funciones de la *ideología nacionalista* desde una perspectiva histórica que intenta superar los determinismos geográficos referidos a las naciones en las que predominaron estas concepciones (Francia, Inglaterra y Alemania):

- 1) el nacionalismo en relación con la construcción de un *orden liberal*, y la consecuente generación de las condiciones aptas para su desarrollo y el de las «democracias liberales» 19/. En el caso del Japón la reconocemos en el período liberal-occidentalizante y en la Argentina durante el régimen oligárquico-conservador y radical-democrático;
- 2) el nacionalismo en relación con el desarrollo de las *ideologías conservadoras*, que se sustentaron en una *visión culturalista* 20/ como fundamento de las diferencias entre las naciones y la existencia de un orden jerárquico natural entre ellas (raza, lengua, religión, conforman los determinantes culturales aludidos). Responde al proceso de construcción de las sociedades capitalistas modernas y a los intereses particulares de grupos hegemónicos en el cuerpo social. En el caso del Japón fue dominante durante el período conservador-tradicional.

Por otra parte hemos reconocido que el *nacionalismo de tipo «liberal»* se fundamenta en un estilo de legitimidad del Estado claramente *racional*. En tanto que el *nacionalismo «conservador»* se fundamenta en una legitimidad del *tipo tradicional*

y *carismática*.

La concepción nacionalista dominante en el proyecto de modernización capitalista de la Restauración Meiji y de sus sucesores (1868-1945), reflejó dos etapas alternadas: por un lado los períodos *liberal-occidentalizante* (tipo 1-), con un predominio del pensamiento racional-individualista por sobre el mítico-tradicional 21/ (1868-1885 y 1912-1927); por el otro, los períodos *conservador-tradicional* (tipo 2-), con un predominio del pensamiento mítico sobre el racional (1885-1912 y 1928-1945 aproximadamente).

En cuanto a la concepción nacionalista que imperó en la Argentina, en general no se apartó del modelo tipo 1-. Oszlak comenta que «el surgimiento de condiciones materiales que hacen posible la conformación de un mercado nacional, es condición necesaria para la construcción de un Estado-nacional» 22/. Consecuentemente, existe cierto consenso entre algunos autores en reconocer que la existencia de la nación en su dimensión material, es previa a la organización del Estado, si bien ambas esferas se determinan mutuamente.

Ambos tipos de nacionalismos con sus respectivos fundamentos de dominación, constituyen la ideología del Estado-nacional en gestación o en peligro de desintegrarse que refuerza las identidades colectivas y contribuye a generar una forma de «solidaridad transclasista» 23/. Nuestro estudio deberá, pues, echar luz sobre las posibles vinculaciones entre la formación y expansión del nacionalismo y el papel de los intelectuales (profesionales, científicos o técnicos) graduados del nivel superior del sistema educativo argentino y japonés 24/.

Por supuesto que tanto el desarrollo capitalista, como la expansión del aparato estatal con sus consecuentes formas de «penetración material» referida a la apropiación de ciertas funciones sociales compartidas con otros agentes, -como la educación 25/- presentan distintos ritmos, niveles e intensidad en los casos que abordaremos. El juego constante entre lo «particular» y lo «general» o lo nacional y lo universal, constituye uno de los ejes metodológicos que actuará de un modo sustantivo para lograr la dinámica interpretativa que nuestro estudio requiere.

3. Alcances del estudio

Hemos dicho que nuestro propósito fundamental es contribuir al conocimiento de la génesis y evolución de dos sociedades capitalistas, a través de una historia de la educación superior que amplíe la comprensión de los procesos históricos más universales, así como la comprensión de los procesos particulares en los dos casos nacionales. Esperamos hallar respuestas a las siguientes preguntas:

¿Cómo contribuyó el sistema de educación su-

perior a la construcción y consolidación del estado-nacional?

¿Cuáles fueron las convergencias y divergencias entre la estructura de ambos sistemas superiores de educación (gobierno, carreras, orientaciones, fines, protagonistas, beneficiarios, etc.) y su vinculación con el contexto societal?

¿El acceso y egreso del nivel superior de educación, favoreció la formación del consenso o de la sanción social del modo en que se distribuía la riqueza, el poder y el prestigio en ambas sociedades?

¿La educación superior, se convirtió en un «bien apetecible» por distintos sectores de la sociedad en su conjunto?

¿Qué tipo de beneficios promovía la formación recibida en los niveles superiores: económica, política, social, las tres a la vez?

¿Cuáles fueron las funciones sociales dominantes de los sistemas de educación superior en los períodos claves de esa construcción? ¿Formación de una «inteligentzía» universitaria al servicio de la ideologización nacionalista? ¿Preparación de una clase dirigente-política para administrar al Estado? ¿Formación profesional o científica al servicio del desarrollo de los sectores productivos (industrialismo o agro-industria)?

Para encontrar respuestas satisfactorias a dichos interrogantes, hemos decidido realizar un estudio histórico comparado. Ambos casos fueron seleccionados por no pertenecer al territorio de la cultura occidental hegemónica de fines del siglo XIX y además por haber consolidado, a través de la iniciativa de las clases dirigentes oligárquicas y aristocráticas, sendos proyectos «modernizantes» que promovieron una rápida «expansión económica» en relación con sus respectivas formaciones socio-económicas precedentes.

El problema que abordaremos se encuentra acotado temporo-espacialmente de tal modo que facilita la observación de la articulación entre el poder político, el desarrollo económico, la estructura social y la educación superior en ambos casos. Para ello, el enfoque que consideramos más adecuado, es el método comparativo. A continuación presentaremos nuestra orientación metodológica.

4. Propuestas metodológicas (*)

El problema básico para iniciar un estudio comparativo en ciencias sociales 26/, reside fundamentalmente en delinear cuál o cuáles serán los factores que se tomarán en cuenta para realizar la comparación, y cuál será el *método* que se empleará en dicho análisis.

(*) Los contenidos de esta propuesta metodológica fueron presentados en el Ateneo interno para investigadores y miembros del ICE, sobre Metodología y Teoría Aplicada en las Investigaciones, Octubre/Diciembre 1987.

«El campo de la Historia comparada -decía Marc Bloch- puede abarcar desde las sociedades vecinas y contemporáneas hasta aquellas remotas en tiempo y espacio» 27/. En nuestro caso, compararemos procesos que se manifiestan en dos sociedades remotas en espacio, aunque no así en tiempo. La una de Oriente y la otra de Occidente.

George Pasti 28/, comenta que uno de los problemas fundamentales que el historiador que hace Historia comparada entre Oriente y Occidente debe superar, es el *escepticismo* de algunos estudiosos respecto de la *utilidad* de tales investigaciones comparadas. El aspecto utilitario de los trabajos realizados sobre Historia comparada entre Oriente y Occidente 29/ radica fundamentalmente -de acuerdo con Pasti-, en que el análisis comparativo satisface los *propósitos sintéticos* que el investigador pretenda lograr al finalizar su trabajo. Para lo cual, se torna indispensable limitar el estudio a algunos tópicos específicos. El estudio de determinados aspectos o problemas, permite al historiador, posteriormente, arribar a ciertas conjeturas teóricas de mayor nivel de generalidad aplicables al análisis de distintas sociedades. Este enfoque parte del supuesto de la existencia de algunas dimensiones de análisis histórico «más universales» (como por ejemplo el feudalismo, la modernización, la conformación de los Estados nacionales, etc.) que pueden ser aplicadas al conocimiento de sociedades aparentemente «incomparables» con otras.

Las obras de Max Weber 30/ y Robert Bellah 31/, permiten convalidar el postulado de Pasti en torno a la función sintética de los estudios comparados, y la necesidad de elegir tópicos o problemas históricos que permitan organizar esquemas teóricos referenciales.

Ambos estudios analizan el tema de la «religión» en función de otro problema, como lo es el de la «estructura económica capitalista» o el de la «modernización», de tal modo que facilitan la aplicación de sus esquemas teóricos a ulteriores estudios. Ambos trabajos nos permiten comprender el papel de la «religión», en tanto fuerza prominente de una sociedad tradicional y el tránsito de la misma a formas productivas y organizativas más modernas.

El valor de los ejemplos citados, así como el de las afirmaciones de Bloch y Pasti, reside en la fundamentación que estos historiadores realizan respecto de la legitimidad de la investigación comparada. Esta legitimidad no radica en la simultaneidad y similitud de los fenómenos comparables, sino en *el enfoque metodológico* con que se aproxime el científico social a la realidad histórica que desee comparar. Con tal fin, esbozaremos a continuación, una categorización (no exhaustiva) de los distintos métodos aplicados a la Historia Comparada, en función de algunos trabajos publicados recientemente. 32/

Podemos diferenciar por lo menos la aplicación de tres lógicas internas en el estudio comparativo de la Historia: a) el análisis «macro-causal», b) la «demostración paralela de la teoría» y c) el «contraste del contexto».

La diferenciación de estas tres lógicas se efectuó en función de los distintos propósitos de cada investigación, los cuales inciden en la elección de los casos comparados, el estilo de presentación de los argumentos, y fundamentalmente en la extensión y limitación de los mismos.

a) *El análisis macro-causal*: el propósito que persiguen los historiadores que emplean esta metodología, es el de realizar inferencias causales sobre las estructuras y procesos sociales de nivel «macro». Para satisfacer dicho objetivo, el empleo de preguntas novedosas que permitan cuestionar las explicaciones tradicionales resulta muy útil. Las comparaciones, orientadas en torno a estas preguntas originales, pueden dar como resultado el surgimiento de nuevas generalizaciones históricas. Uno de los peligros que corre el investigador que emplea este método, es la facilidad con que podría incurrir en un error de sesgo. Este supone que el historiador enfatice en la comparación, aquellos aspectos que sean útiles para la comprobación del encuadre teórico, y desconozca la real importancia del fenómeno en función de la particularidad del caso en cuestión. De cualquier modo, puede afirmarse que el método del «análisis macro-causal» tiende a producir hipótesis alternativas de carácter exploratorio. Se emplean varios casos yuxtapuestos, con la finalidad de «controlar» la causa de la variación. Por un lado, aquellos casos que tienen en común los factores causales del fenómeno explicado 33/. Por otro lado, el método también permite contrastar algunos casos en los cuales el factor a explicar y las explicaciones del mismo sólo aparecen en algunos de los casos estudiados y en otros *no*, a pesar de las similitudes que todos guardan entre sí 34/.

La mayor virtud del empleo del método del análisis «macro-causal» reside en la posibilidad de convalidar e invalidar posibles hipótesis sobre fenómenos «macro», de los cuales existe un número limitado de casos. El único problema que esta metodología acarrea es que en ciencias sociales pocas veces se puede arribar a comparaciones donde se «controlen» las variables, ya que la sociedad no puede aislarse en función de los aspectos que uno desee analizar. La Historia social no es manipulable, sin embargo el factor más relevante que esta metodología provee es la posibilidad de cuestionar las explicaciones dadas como irrefutables, en función de las variaciones en tiempo y espacio de los fenómenos estudiados.

b) Denominamos «demostración paralela de la

teoría», al método que se propone, a través de la yuxtaposición de casos históricos, convencer al lector que una teoría o hipótesis dada (explicitada) puede demostrar su utilidad al aplicarse repetidamente a una serie de acontecimientos históricos relevantes. A tal fin, los casos son cuidadosamente seleccionados por sus similitudes para cubrir una amplia gama de posibilidades.

La principal característica del mencionado método, consiste en la elaboración de modelos teóricos o de hipótesis apriorísticamente, es decir con anterioridad a la aplicación de los casos concretos que las ilustran 35/.

El enfoque metodológico de la «demostración paralela de la teoría» enfatiza la explicitación y aplicación de una teoría dada, más que los aspectos comparativos en sí. La yuxtaposición de los casos presentados constituyen fundamentalmente la ejemplificación de las implicancias de la teoría o de la hipótesis, y además permite demostrar la aplicabilidad de la misma a un espectro amplio de casos.

Respecto de las limitaciones que el empleo de dicha metodología conlleva, radica en el riesgo que el historiador corre de ser muy «repetitivo» en función de la enunciación de una serie de casos examinados a la luz de la misma teoría.

c) El método histórico comparativo por «contraste del contexto», se refiere al *análisis específico de las diferencias*, de los casos comparados. Parte del supuesto de la integridad global de los acontecimientos históricos comparados, es decir, considera la integridad histórica de cada caso como una «totalidad» en sí. Así es como cada nación, cada Imperio, civilización o religión constituyen un «todo» relativamente irreducible. Cada caso es analizado como una única y compleja configuración socio-histórica de sí mismo.

El testimonio de Bendix 36/ es elocuente al respecto: «Por medio del análisis comparativo, pretendo preservar tanto como fuera posible, el sentido de la particularidad histórica... Me propongo hacer transparentes las diferencias en las estructuras sociales y el modo en que distintas sociedades han respondido a los cambios, producidos por el contacto con otras naciones. Los estudios comparativos sociológicos aumentan la visibilidad de una estructura en contraste con otra. Como, por ejemplo, el feudalismo europeo se diferencia «nítidamente» si lo comparamos con el feudalismo japonés...»

En suma, los comparativistas que aplican el método del «contraste del contexto» a diferencia del primer método que hemos analizado, no pretenden generar nuevas explicaciones de los fenómenos comparados, sino delimitar la extensión de las generalizaciones a los casos yuxtapuestos para mostrar las diferencias, fundamentalmente.

El «foco» de esta metodología no reside en la validación o no de teorías, hipótesis o explicaciones, el énfasis está puesto en la descripción de los casos y en los contrastes que surgen en función de las particularidades de cada uno de ellos. Por considerar a la *descripción más importante que a la explicación*, el sentido cronológico de los hechos es priorizado por sobre el sentido lógico; del mismo modo, el tiempo histórico que se considera en dicha metodología es continuo, homogéneo, sin rupturas ni densidades distintas. Si bien, en los trabajos comparativos por «contraste del contexto», no se brindan explicaciones causales de los fenómenos comparados, resultaría ingenuo suponer que no existe en los historiadores que emplean tal metodología, un encuadre teórico determinado. La suposición de la pretendida «objetividad descriptiva» como si constituyera una verdad «neutral», en realidad no deja de ser una suposición o hipótesis de trabajo cuya validez podría ser cuestionada.

El método histórico comparativo por contraste, presenta por un lado la ventaja de brindar ricas y completas descripciones, así como relatos ordenados cronológicamente, pero por otro lado, carece de una perspectiva explicativa de los mismos.

En nuestro caso, aplicaremos una combinación del «análisis macro-causal» (el cual nos permite inferir -a través de preguntas orientadoras- algunas razones que motivan los fenómenos estudiados) con la lógica del «método comparativo por contraste. No creemos necesario reiterar las razones que fundamentan tal elección, ya que ellas han sido expuestas al tratar cada lógica por separado.

5. Algunas Reflexiones sobre la Historia de la Educación Comparada (*)

Estas reflexiones aspiran a reflejar un enfoque renovador para la historia de la educación comparada. Las mismas se originaron a partir de diversas lecturas histórico-metodológicas aplicadas a la educación exclusivamente.

En primer lugar, creemos que debería tenderse hacia la superación de la *función paradigmática* propia de los estudios comparativos de las primeras décadas del siglo. Se describían detalladamente los sistemas educativos para luego poder *imitar y transferir* los modelos considerados superiores 37/ a distintos contextos sociales.

(*) Las reflexiones que siguen, reproducen parcialmente algunos aspectos del artículo «Propuestas para revisar enfoques teórico-metodológicos de la educación comparada», publicado en la *Revista Argentina de Educación*, AGCE, N°7. Octubre, 1986, p.63-75.-

El supuesto que subyace a dicha práctica es el del *etnocentrismo cultural*, que desde el punto de vista educativo significa copiar los modelos educativos de los países hegemónicos en base a la creencia en una cultura universal y eterna. Esta cosmovisión tiende a considerar como hombre educado al hombre escolarizado con las pautas de la nación o grupo dominante cuya consecuencia inmediata es la desvalorización de cualquier expresión cultural que no fuera la hegemónica. El efecto social del etnocentrismo educativo se traduce en la discriminación y desvalorización de las tradiciones nativas regionales o locales, en suma, particulares.

La segunda reflexión surge como corolario de la anterior y se refiere al necesario reconocimiento de la *especificidad de los procesos históricos* que configuran los sistemas educativos. Para ello habría que alcanzar la comprensión de los procesos histórico-educativos más que los resultados estadístico-cuantitativos de las políticas educativas. Esta visión genética de los sistemas educativos requiere de la interacción constante entre la perspectiva histórica y sociológica -en sentido metodológico-. De este modo las investigaciones adquieren el dinamismo necesario para no caer en excesivas generalizaciones ni en anécdotas coyunturales o pormenorizadas. Este enfoque exige no sólo la descripción de los fenómenos estudiados sino la *interpretación* de los mismos a la luz de una determinada teoría que provenga de alguna de las ciencias auxiliares de la historia, como la economía, la política o la antropología.

En tercer término, sugerimos la *identificación de los factores exógenos*, ajenos al desarrollo de las for-

mas educacionales nativas. Identificar los *mecanismos de «exportación e importación de los modelos educativos»*, significa reconocer la tendencia hacia la *internacionalización* e *internalización* de los países exportadores e importadores, respectivamente.

Para interpretar tales tendencias, se suele emplear los conceptos de «transferencia, imposición o dominación cultural» incorporados al vocabulario de las ciencias sociales fundamentalmente a partir de la división internacional del trabajo con sus consecuencias para el desarrollo socio-cultural de las distintas regiones del mundo. 38/

En cuarto y último lugar, proponemos que se reconozcan ciertas tendencias o comportamientos al interior de los sistemas educativos nacionales o regionales, en interacción con los contextos sociales, políticos y económicos más amplios. Abordar los trabajos mediante el análisis de las denominadas *tendencias* 39/ posibilitaría no sólo el conocimiento fáctico de los sistemas, sino la comprensión e interpretación del funcionamiento de cada sistema educativo en contextos sociales contrastantes.

Las tendencias que analizamos en la investigación son: *elitismo, expansión institucional, democratización, nacionalización y profesionalización* del sistema de educación superior argentino y japonés, a la luz de conceptos teóricos que hemos explicitado al comienzo de este artículo.

Nuestro trabajo de investigación, finalmente, pretende ejemplificar algunas de las sugerencias aquí mencionadas para un abordaje no tradicional de la historia de la educación comparada.

.....

NOTAS:

- 1/ El concepto de «*sociedad capitalista*» en la literatura consultada sobre el caso japonés, está fuertemente asociado con el de «modernización» y consecuentemente opuesta al concepto de «sociedad tradicional» utilizando para caracterizar el período feudal. Véase: *Tradition and Modernization in Japanese Culture* (edited by Donald Shively) Princeton University Press, New Jersey, 1976; y Duus, Peter *The Rise of Modern Japan*, Houghton Mifflin Company, Boston, 1976. Además, «modernización» y «occidentalización de la cultura nipona» son tratados por algunos analistas, casi como sinónimos. Sin embargo la dialéctica de la tradición vs. la occidentalización en el plano ideológico-cultural, resultó una constante durante el proceso de industrialización y acumulación capitalista del Japón.
- 2/ Weber, Max, *Economía y Sociedad*, Fondo de Cultura Económica, México, 1974, p.172-184
- 3/ En general, las concepciones acerca de los procesos «modernizadores» parten de la experiencia de la Europa occidental, porque allí fue donde se originaron las revoluciones comercial-industrial y nacionales. Al respecto véase: Bendix, Reinhard, «Tradition and Modernity Reconsidered» en: *Comparative Studies in Society and History*, 9, 1967, p.292-313.
Para el caso japonés, hemos consultado: Anderson Perry, «El Feudalismo Japonés», en: *El Estado Absolutista*, Siglo XXI, México 1980; Bronstein, Teba, *El Sueño Imperialista del Japón. El Plan Tanaka*, Editorial Lautaro, Buenos Aires, 1941 y Oakahashi, F., «A contribution to the Debate», en: *The transition From Feudalism to Capitalism*, Hilton R. (Edit.), New Left Books, London, 1976, p.96.
- 4/ En el caso de los estados nacionales latinoamericanos y, consecuentemente, argentino, hemos consultado: Ferrer, Aldo, *La Economía Argentina*, FCE, Buenos Aires, 1984, p.91-148, Sunkel O. & Paz, P., *El Subdesarrollo Latinoamericano y la Teoría del Desarrollo*, Siglo XXI, México, 1984 (15 ed.) p.50-81; Kaplan, Marcos, *Formación del Capitalismo en América Latina*, Amorrortu Editores, Buenos Aires, 1983; Volsky, Victor, «Peculiaridades del Desarrollo Capitalista en América Latina», en *Realidad Económica*, IADE, N° 60/61, Buenos Aires, 1984, p. 157-166; Winston, Anthony, «The Formation of Capitalist Agriculture en Latin America and its Relationship to the Political Power and the State», en: *Comparative Studies in Society and History*, Jan/, Vol.25, N° 1. Cambridge University Press, 1983, p.83-104.
- 5/ Al respecto, véase Nassif, R.& Rama, G, y Tedesco, J.C., *El Sistema Educativo en Latinoamérica*, Edit. Kapelusz, Buenos Aires, 1984; y Parra, R, & Rama, G. & otros, *La Educación Popular en América Latina*, Edit. Kapelusz, Buenos Aires, 1984.
- 6/ Skocpol, Theda, *Los Estados y las Revoluciones Sociales*, Fondo de Cultura Económica, México, 1984, p.54. Véase además, la literatura reseñada por la autora.
- 7/ Esta interpretación presenta coincidencias fundamentales con las nociones de «sociedad política y sociedad civil», así como con la del «consentimiento de la mayoría», que John Locke esgrime en su obra: *Dos Ensayos Sobre el Gobierno Civil*, una de las filosofías políticas más influyentes en las revoluciones burguesas del siglo XVII y XIX; véase: *El Estado Liberal Moderno*, Fayt. Carlos (comp.), Plus Ultra, Buenos Aires, 1973, p.166-173 y 294-295
- 8/ En general, esta concepción no difiere de la que Engels propone en su obra *El Origen de la Familia, la Propiedad Privada y el Estado*, Planeta, Barcelona, 1986, p.300. También Lenin en su obra *Estado y Revolución*, señala: «un ejército y una policía permanente son los principales instrumentos del poder del Estado. ¿Cómo podría ser de otra manera?»
- 9/ Sobre el valor de la «dominación» racional que el Estado ejerce en la sociedad, véase: Weber, Max, *Economía y Sociedad*, Fondo de Cultura Económica, México, 1974, p. 175 y stes.
- 10/ Una síntesis reveladora de las posturas teóricas aludidas (P. Anderson, R. Miliband, G. Therbon, N. Poulantzas, Etc.) se encuentra en: Gold, D. & Lo, C. & Wright, E., en: «Recent Developments in Marxist Theories of The Capitalists State», en *Monthly Review*, N° 25, Vol 5, 1975, p. 36-51.

- 11/ Poulantzas, Nicos, *Las clases sociales en el Capitalismo actual*, Siglo XXI, México, 1985, p. 74.
- 12/ Alonso, M.E., «El problema de la formación de los Estados Modernos en América Latina», en: *Realidad Económica*, N° 86, 1989, p.64-82, El artículo realiza un análisis muy lúcido de los trabajos de J.C. Chiaramonte, «La cuestión regional en el proceso de gestación del estado nacional argentino. Algunos problemas de interpretación», en: *La Unidad Nacional en América Latina. Del Regionalismo a la Nacionalidad*. El Colegio de México, México, 1983; y el de Halperín Donghi, *Historia Contemporánea de América Latina*, Alianza Edit., Buenos Aires, 1988. La autora arriba a la conclusión que en el marco del capitalismo dependiente, el estado democrático actual expresa (a pesar de sus formas inéditas) el mismo sistema de dominación que articuló el estado oligárquico a partir de 1860-80.
- 13/ Para el caso japonés, véase: Chesneaux, Jean, *Asia Oriental en los Siglos XIX-XX*, Nueva Clío, Barcelona, 1976, p.42-54 y Anderson, Perry, *El Estado Absolutista*, Siglo XXI, México, 1984; para el caso argentino véase: Lechner, Norbert, (Comp.) *Estado y Política en América Latina*, Siglo XXI, México, 1981, p.16; además; O'Donnell, *Apuntes para una Teoría del Estado*. Documentos CEDES/CLACSO, N° 9, Buenos Aires, 1977.
- 14/ Véase: Oszlak, Oscar, *La conquista del orden político y la formación histórica del Estado Argentino*, Estudios CEDES, Vol. 4, N° 2, Buenos Aires, 1985, p.14; Morishima, M., *Por qué ha triunfado el Japón*, Editorial Grijalbo, Madrid, 1984, p.74-117 y Hall, John, *El Imperio Japonés*, Siglo XXI, 1981, p. 233-51.
- 15/ Oszlak, Oscar, *La Formación del Estado Argentino*, Editorial de Belgrano, Buenos Aires, 1985, p. 14. Weber, Max, «Ensayos de Sociología Contemporánea», en: *Antología de Max Weber*, Barcelona, 1972, p. 217.
- 16/ Los aportes de Louis Althusser respecto de la función de control social que los «aparatos ideológicos del Estado» ejercen en los actores, coloca la discusión en torno a la ideología nacionalista como uno de los mecanismos coercitivos del Estado, tal como lo expresa en: Althusser, L., *Ideologías y Aparatos Ideológicos del Estado*, Ediciones Nueva Visión, Buenos Aires, 1974. Sin embargo, hemos señalado que éste no sólo monopoliza los medios para la coacción social, sino que además requiere cierta «legitimidad» para que su dominación sea efectiva.
- 17/ Weber, Max, ob. cit., p.172 y stes.
- 18/ El nacionalismo «liberal» cumplió inicialmente una función legitimadora del nuevo sistema político, que dejó de contar con el recurso de las viejas legitimidades, fueran éstas la tradición, el principio dinástico o la religión. Al respecto, véase: Duverger, M.A., «¿A dónde van los Nacionalismos?», en: *Las Ideologías y sus aplicaciones en el siglo XX*, IEP, Madrid, 1962, p.234 y stes.
- 19/ McPherson, *La Democracia Liberal y su Epoca*, Editorial Alianza, Barcelona, 1982.
- 20/ Véase, De Blas, Guerrero, «Nacionalismo Cultural», en: ob.cit., p.80-194
- 21/ Oshima, Hitoshi, «El Japón Moderno: una lucha entre el racionalismo y la tradición mítica», en: *Diario El Tiempo Argentino*, Buenos Aires, 7 de Octubre 1985, p.9 y Oshima, Hitoshi, *El Pensamiento Japonés*, EUDEBA, Buenos Aires, 1986, fundamentalmente la Introducción y la Parte Primera «Tradición Mítica», p. 13-25.
- 22/ Oszlak, Oscar, ob. cit., p.17, Véase también: Halperin Donghi, Tulio, *Una nación para el Desierto Argentino*, CEAL, Buenos Aires, 1982, p.8. Allí, el autor plantea que «el progreso argentino es la encarnación en el cuerpo de la nación de lo que comenzó a ser un proyecto formulado en los escritos de algunos argentinos, cuya única arma política era su superior clarividencia...«La Argentina del '80 no se parece a ninguna de esas naciones que debían construirse, nuevas desde sus cimientos en el desierto pampeano...es a su modo una nación moderna».
- 23/ Torres Rivas, Edelberto, ob.cit., p. 119

- 24/ La forma en que el sentimiento nacionalista se expande a «grandes masas de la población», está directamente vinculada con la expansión de los sistemas nacionales de educación. Cada nivel del sistema cumplió una particular función respecto del objetivo de la integración nacional. Al respecto, véase: Braslavsky, C., «Etapas históricas de las estrategias nacionales para la enseñanza general obligatoria en hispanoamérica», en: Ibarrola, M. & Rockwell, E. (comp.), *Educación y Clases Populares en América Latina*, DIE, México, 1985, p.7-15.
- 25/ Consúltese: Oszlak, Oscar, *La conquista del Orden político y la formación histórica del Estado Argentino*, Estudio CEDES, Vol. 4, N° 2, Buenos Aires, 1978, p. 10-16. En este trabajo, el autor plantea los distintos ámbitos de penetración del Estado, describiéndolos como verdaderos *procesos de expropiación social*. De este modo, el control de determinados ámbitos funcionales -que reflejaba la invasión de espacios tradicionalmente ocupados por otros agentes de la sociedad civil-, representaba a la vez, la fuente de legitimación y poder que definía el sistema de dominación estatal.
- 26/ El tema de la investigación comparada en Ciencias Sociales, se encuentra tratado y actualizado en la colección de revistas: *Comparative Studies in Society and History*, An International Quarterly, Cambridge University Press, USA, 1964-1984.
- 27/ Marc Bloch «Pour une histoire comparée des sociétés européennes», en: *Mélanges Historiques*, I, París, 1963, p. 18-19
- 28/ George Pasti, «East Asian and West European History», in *Comparative Studies in Society and History*, Vol. III, 1964-65, p. 103-104.
- 29/ Sobre este tema, Pasti realiza una descripción detallada de los estudios comparados entre Oriente y Occidente, que fundamentan su postulado. Uno de los tópicos que el autor propone comparar en ambas culturas es el tema del «Feudalismo», en tanto fenómeno histórico-social, factible de ser comprendido conforme a las diversas manifestaciones del mismo en las distintas sociedades. Este ha sido el enfoque del trabajo consultado sobre el tema de la *modernización japonesa* de John W. Hall, en el cual aplica categorías de análisis como: «origen, naturaleza, y declinar de prácticas feudales» globales, en el caso específico del feudalismo japonés. Consultar: John W. Hall, «Changing conceptions of the modernization of Japan», en: *Changing Japanese Attitudes toward Modernization*, University Press, Princeton, New Jersey, 1972, p. 7-41.
- 30/ Max Weber, *The Protestant Ethic and the Spirit of Capitalism*, Unwin University Books, USA, 1965.
- 31/ Robert Bellah, «Religions aspects of modernization in Turkey and Japan», en: *Comparative Studies in Society and History*, Cambridge University Press, USA, 1965, p. 106-110.
- 32/ Las fuentes bibliográficas consultadas son:
 Theda Skocpol & Margaret Somers, «The uses of Comparative History in Macrosocial Inquiry», in *Comparative Studies in Society and History*, Cambridge Univ. Press, USA, Vol. 22, N° 2, April, 1980, p. 174-196; Véase también de la misma autora: Skocpol, Th. ob. cit. «Un Método de Historia Comparada», p. 66-76. En esta obra, la autora denomina el análisis macro-causal como «método de análisis histórico-comparativo».
 Morton Keller, «Anglo-American Politics in Anglo-American Perspective: A case in Comparative History», en: ob. cit., Vol. 22, N° 3, July, 1980, p. 458-477;
 Charles D. Smith, «The Intellectual and Modernization: the Egyptian Experience», en: ob. cit., Vol. 22, N° 4, October, 1980, p. 513-532;
 Diana Balmori & Robert Openheimer, «Family clusters: generational nucleation in Nineteenth Century: Argentina and Chile», en: ob. cit., Vol. 21, N° 2, April, 1979, p. 231-261;
 Amatai Etzioni & Frederic Dubow, eds. *Comparative Perspectives: Theories and Methods*, Boston, 1970.
- 33/ Este método es denominado, John S. Mill, «Method of Agreement», citado en: Amatai Etzioni & Frederic Dubow eds., ob. cit., p. 206.
- 34/ John S. Mill, en: «Two Methods of Comparison», denomina el caso descrito «method of disagreement», citado en: Amatai Etzioni & Frederic Dubow eds., p. 207-210. Un ejemplo en términos del «método de la diferencia» es el trabajo del francés Moulder, F., *Japan, China and the Modern World Economy*, Cambridge

University Press, New York, 1977, en el cual el autor intenta demostrar que el éxito temprano del arribo del Japón a la industrialización en comparación con el arribo más tardío de China, se debe a un factor único del Japón: la compulsiva intrusión imperialista occidental. Los aspectos tradicionales (cultura, religión, costumbres, etc.) de ambas naciones son considerados como «similitudes», en tanto que la diferencia sustancial entre ambos países la constituye la intrusión del mundo occidental.

- 35/ Un ejemplo de la metodología mencionada, lo constituye la obra de Eisestadt, S.N., *The Political Systems of Empires*, Free Press, New York, 1963, citado en: Theda Skocpol & Margaret Somers, ob. cit., en la cual yuxtapone los casos del Imperio Egipcio, Babilónico, el de los Incas, Aztecas, el Helénico, el Hindú, etc., los cuales conforman un tipo social determinado a pesar de las diferencias espaciales y temporales: el Imperio.
- 36/ Bendix, Reinhard, *Estado Nacional y Ciudadanía*, Amorrortu, Buenos Aires, 1974.
- 37/ Cano, Daniel, *La Introducción de la Planificación Universitaria y de los Modelos Estructurales Norteamericanos en el Marco de los Cambios en la Educación Superior Latinoamericana de Pos-Guerra*, Universidad de Erlangen, Nüremberg, 1985 (mimeo), 9-13.
- 38/ Al respecto, véase: Altbach, Philip, «La Enseñanza Superior en los países en Desarrollo Adelantados», en: *Revista Perspectivas*, UNESCO, Vol. XII, N° 3, París, 1982, p. 315-334; y Dias, Patrick, «Ciencias de la Educación, Promoción Cultural y Desarrollo en el Tercer Mundo», en: *Revista Educación*, Instituto de Colaboración Científica, Rca. Federal Alemana, Vol. 25, 1982, p. 7-24.
- 39/ Jarausch, K. (Edit) *The Transformation of Higher Learning, 1860-1930*, Klett-Cotta, Stuttgart, 1982.
-

INDICE

| | |
|--|-----------|
| 1. El estado-nacional..... | 5 |
| 2. Las ideologías nacionales: algunas interpretaciones. | 7 |
| 3. Alcances del estudio..... | 8 |
| 4. Propuestas metodológicas..... | 8 |
| 5. Algunas reflexiones sobre la Historia de la Educación Comparada..... | 10 |
| NOTAS..... | 13 |

**Esta publicación se imprimió
en la Imprenta de la Facultad
de Filosofía y Letras de la
Universidad de Buenos Aires.**