

# Entrevista ao Prof. Dr. Guillermo Ramón Ruiz

## Interview with Prof. Dr. Guillermo Ramón Ruiz

## Entrevista al Prof. Dr. Guillermo Ramón Ruiz

Guillermo Ramón Ruiz<sup>1</sup>



Guillermo Ramón Ruiz is Senior Professor of Theories of Education and Educational Policy at the Universidad de Buenos Aires and a researcher at the National Scientific and Technical Research Council of Argentina (CONICET). PhD in Education (UBA, 2007), Master of Arts in Education (UCLA, 2000). He was a Fulbright Scholar. Prof. Ruiz' work examines the right to education and the educational reforms with specific research interests in policy transfer and secondary Education.

**RESUMEN:** En el marco de la celebración del 40 aniversario de la Sociedad Brasileña de Educación Comparada, la Revista Brasileña de Educación Comparada entrevista a Guillermo Ramón Ruiz, de CONICET- UBA.

**Palabras clave:** Educación Comparada. Campo de Investigación y identidad. Avances, Crítica y Difusión.

**ABSTRACT:** As part of the celebration of the 40th anniversary of the Brazilian Society of Comparative Education, the Brazilian Journal of Comparative Education interviews Guillermo Ramón Ruiz, from CONICET- UBA.

**Keywords:** Comparative Education. Research field and identity. Advances, Critique and Dissemination.

**RESUMO:** No âmbito da celebração dos 40 anos da Sociedade Brasileira de Educação Comparada, a Revista Brasileira de Educação Comparada entrevista Guillermo Ramón Ruiz, de CONICET- UBA.

**Palavras-chave:** Educação Comparada. Campo de pesquisa e Identidade. Avanços, Crítica e Disseminação.

**40 ANOS**

1983-2023



S B E C

**SOCIEDADE  
BRASILEIRA DE  
EDUCAÇÃO  
COMPARADA**

<sup>1</sup> ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8170-2191>

Soy Guillermo Ramón Ruiz, profesor en la Universidad de Buenos Aires (UBA), investigador del Consejo Nacional de Científicas y Técnicas de Argentina, el CONICET y mi acercamiento a la *educación comparada* fue bastante sistemático: estudié Ciencias de la Educación donde (y esto formará parte de estas reflexiones) la *educación comparada* tiene, o al menos tenía cuando yo estudiaba en el grado en la Universidad Buenos Aires, un lugar marginal, muy pequeñito como asignatura pero que estaba muy presente en otras como en *política educativa*, en *historia de la educación*, también en materias optativas, y en *sociología de la educación*. En el año 1997 obtuve una beca Fullbright y fui a estudiar un programa de *educación comparada* en la Universidad de California en Los Ángeles (UCLA). Obtuve un Máster in Education, orientado a la educación comparada. Fue así como pude completar de manera formal la formación en este campo que siempre me generó curiosidad intelectual al igual que la *política educativa*.

De hecho, podría decirse que son dos disciplinas muy asociadas entre sí. Así llegamos aquí a la **primera pregunta** acerca de los avances contemporáneos del campo. Son dos disciplinas que siempre han estado muy vinculadas desde la propia conformación y desarrollo de la pedagogía, de las ciencias de la educación. Han sido contemporáneas pues aparecieron hacia las décadas de 1810 y de 1820, en la medida en que se comenzaron a conformar los sistemas educativos nacionales masivos. Con ellos la cuestión del Estado ha constituido parte del objeto de estudio de ambas ciencias de la educación: la *política educativa* y la *educación comparada*. El Estado, como concepto, como objeto de estudio, les resultó sustantivo, fue algo definitorio de sus respectivos campos de estudio. En este sentido -digo- mi acercamiento a la

*educación comparada* estuvo estrechamente vinculado con mi interés con la política educativa y eso me llevo sistemáticamente, a través de la beca Fullbright, a que haya podido trabajar y estudiar en uno de los programas de educación comparada más importantes que tenían los Estados Unidos en la década 1990, en la Escuela de Educación y Ciencias de la Información de UCLA donde estuve con uno de los padres de la educación comparada contemporánea en los Estados Unidos, el profesor Val Rust en un curso introductorio a la disciplina. Destacaré además que UCLA por entonces era un lugar propicio para la participación y debate intelectual de finales del siglo XX. Entablábamos conversaciones a diario entre colegas de todo el mundo, como compañeros, con nuestros profesores, entre los que destacaré a mi tutor, Sol Cohen, y también Douglas Kellner, Alexander Astin, Peter McLaren y Burton Clark. Por su parte, Amy Stuart Wells nos introducía un tema de alto impacto en ese momento y que mantiene vigencia: las escuelas chárter. Leíamos sus manuscritos y los criticábamos antes de que ellos los enviaran a las editoriales, también recibíamos entusiasmados sus libros recién publicados. Las bibliotecas del campus, con más de ocho millones de volúmenes, plenas de journals académicos y de servicios informáticos de -por entonces- última generación, facilitaban y motivaban la tarea de investigación. Era común participar en conferencias organizadas por nuestros profesores, gracias a las cuáles tuve la oportunidad de conocer a muchos autores, algunos de los cuales había leído en la UBA, como Henry Giroux, Michael Apple, mientras que otros los descubría por primera vez allí, como fue el caso de Raymond Morrow o el de Daniel Shugurensky.

Al llegar a UCLA, en 1998, conocí a Val Rust, fue con el primero que estudié y me

encantó, él, lo que leía y lo que aprendía así como también disfruté después toda una gran diversidad de cursos y seminarios que tomé, muchos optativos sólo para aprender. Tuve un acercamiento a temas que en este momento eran emergentes al menos en la Argentina, en otros países América Latina, como el multiculturalismo, el postcolonialismo, los estudios de género y las dinámicas de lo global y lo local. Por ejemplo, un libro que traje a esta conversación contigo, para compartirlo, es éste: *Democracia, educación y multiculturalismo* de Carlos Alberto Torres, profesor también de UCLA que precisamente, y en este momento, ponía temas de debate muy incipientes, al menos en el contexto argentino en el cual yo había estudiado. Torres de hecho iniciaba un programa de investigación que se profundizaría en los años subsiguientes a partir del reordenamiento de la política internacional después del 9/11 (al atentado a las Torres Gemelas de Nueva York). La etapa se podría denominar “*glocal*” ya que combinaba el estudio de la globalización con la reforma educativa local en distintos lugares del mundo. Esta etapa aún distaba mucho de estar totalmente definida en aquel momento y tenía como referente otro libro de Torres y Robert Arnove que tengo aquí: *Education and Globalization* (que tuvo muchas ediciones posteriores enriquecidas). Fue una obra que orientaría el futuro de esta línea de indagación sobre cómo los procesos de globalización afectaban las relaciones entre las universidades, las escuelas y el Estado dentro del contexto de la economía global, y cómo la ciudadanía se transformaba con las nuevas tecnologías y las culturas de lo “*glocal*”, lo cual a su vez redundaba en su capacidad de participación en la democracia. Al mismo tiempo que otros sectores continuaban excluidos, o nuevos sectores se suman a los estructuralmente marginados.

Estos autores, todos ellos, de aquella época de mi formación han contribuido de manera sustantiva al campo de la educación comparada al definir las múltiples formas de la globalización, vinculadas con la vida de las personas, las sociedades y las naciones. Uno de los temas que sin duda es un pilar de este período es todo aquello referido al multiculturalismo y la diversidad cultural, o cómo confrontar teóricamente el tema de las comunidades étnicas y raciales diferentes en un mundo donde todo se volvía cada vez más interconectado pero que continúa dividido socialmente. Algo que sembró un interés ulterior sobre la educación como derecho humano fundamental que décadas después me encuentro estudiando.

Entre aquellos temas que también estudié (aunque no me especialicé en ellos), se encuentran, en primer lugar, los estudios de género, gracias a Sandra Harding, también profesora de UCLA. Es una persona muy seria que me introdujo de forma metódica, en el año 1999, a la cuestión del género, a las diferencias derivadas del patriarcado, y demás temas que han cobrado relevancia cada mayor en ámbitos académicos y políticos gracias al trabajo de décadas que intelectuales como Harding llevaron adelante, en ámbitos como UCLA. Asimismo, en segundo lugar, destacaría haber estudiado la influencia del neomarxismo y de otras formas del modernismo crítico, provenientes de la tercera generación de la Escuela de Frankfurt, en particular la obra de Jürgen Habermas, como su mejor exponente, así como en el neomarxismo gramsciano y la teoría política de Max Weber, y las contribuciones de George Lukacs y Klaus Offe en teoría política. Todos estos enfoques enfatizaban una concepción alternativa de la ciencia social donde la sociedad permanece como una totalidad histórica. Esta línea de estudios, que cultivaban profesores como McLaren y

Torres en sus cursos, desde el modernismo crítico de la sociología política de la educación, apuntaba a estudiar el poder y las relaciones de autoridad en la educación, así como sus fundamentos y consecuencias para las políticas educativas. El pensamiento tecnocrático (de dominación), nos explicaban estos profesores en sus cursos, puede ser discutido desde los distintos dominios del conocimiento, ya sea desde la técnica, la práctica o las prácticas emancipatorias.

Así es que mi acercamiento al campo de la *educación comparada*, fue muy sistemático en un programa de posgrado, con una beca, y me fue muy bien. Encontré lo que buscaba y mucho más. Eso le dio potencialidad a lo que luego estudiaría en mi doctorado. Si bien mi tesis doctoral, no fue una tesis estrictamente de *educación comparada* sino *política educativa*, la cuestión de la comparación internacional y los debates internacionales estuvieron muy presentes ya que mi tesis se concentró en la planificación integral de la educación. Ese fue el tema que me convocó y que me llevó a analizar el trabajo realizado por las Oficinas Regionales que aparecieron en toda América Latina, a camino entre las décadas de 1950 y 1960 (de la mano en las teorías del desarrollo) y que formaban parte de Consejos Nacionales de Desarrollo Económico. Allí tuvo centralidad la comparación en el ámbito regional.

En suma, la *educación comparada* siempre ha estado presente en mi formación de grado, en el posgrado, en mi doctorado y es lo que sigo estudiando desde ya hace dos décadas -primero- vinculado con las reformas educativas y -luego- en particular en relación con el derecho a la educación, como parte del derecho internacional de los derechos humanos. Además, pienso que uno de los planteos más importantes que tenemos, cuando hacemos un proyecto de investigación, en una tesis de grado, en

una tesis de maestría, en una tesis doctorado, o un proyecto I+D, está dado por esa pregunta que se hacía Emile Durkheim: ¿comparado con qué? Como invitación intelectual a pensar nuestros objetos estudios, nuestras unidades de investigación desde el punto de vista de la lógica de las ciencias, ¿no? Es decir: ¿comparado con qué decimos que hay más o menos Estado? ¿Comparado con qué decimos que este gobierno está más a la izquierda o más a la derecha? ¿Comparado con qué planteamos que el derecho a la educación tiene indicadores que dan cuenta de su cercenamiento? ¿O si en el currículum de la formación docente inicial tienen más presencia de debates y conceptos tecnocráticos que los pedagógicos? Por mencionar algunos ejemplos.

La comparación está presente desde la lógica investigación y eso es lo primero que diría de mi acercamiento a la disciplina, que me hace pensar esta **primera pregunta** que me hacen para este dossier: si es posible identificar en este presente, en estos 40 años de la Sociedad Brasileira de Educación Comparada, los avances logrados en el desarrollo del campo y la crítica de la Educación Comparada. Como respuesta yo diría que sí, que en el campo hay avances sustantivos que se remontan -entre otras- a esas líneas de indagación que describí previamente. También diría -por un lado- que los avances dan cuenta de muchas diversidades en la *educación comparada*, se trata de un campo prácticamente inabordable por las distintas orientaciones, escuelas y líneas investigación que existen, aunque -por otro lado- la circulación de ellas, en nuestra región, ha sido un poco irregular. Esto puede referirse también a las características que tiene la disciplina *educación comparada* ¿no? Muchos teóricos, los que piensan desde la epistemología de la *educación comparada*

(no es mi caso, no ubico en ese lugar, aunque sí soy un lector y estudioso de aquellos que sí lo son), sostiene que la metodología comparada es teóricamente dependiente, esto quiere decir que se pueden adoptar diferentes diseños de investigación, diseños metodológicos acordes conceptualmente con las variantes de la causalidad, de la teoría, y de la explicación. Con esto se quiere decir, que debemos adoptar el enfoque metodológico en función de dichas variantes, por ejemplo, si vamos a explicar o bien vamos a describir; también lo tenemos que tener presente si estamos en nivel internacional, o si estamos en el nivel regional, o si nos ubicamos en el nivel subnacional, por ejemplo, de Estados como Brasil o Argentina que son Estados federales, donde la dimensión subnacional explica mucho de lo que acontece en materia educativa, no tan sólo de reformas y realidades educativas, sino también de las posibilidades efectivas de generar cambios educativos igualitarios el conjunto de la población que vive en estos países.

Por lo tanto, esta primera afirmación acerca de que la metodología comparada es teóricamente dependiente es muy explicativa de los usos que podemos darle a la comparación. En este sentido, yo tiendo a pensar -tal como lo sostiene Jürgen Schriewer- que en la actualidad es tan amplio el campo, que tiene un grado de diversificación tan importante entre las corrientes europeas, las estadounidenses, las que provienen del sudeste asiático, que podríamos hablar de *diversas educaciones comparadas*. Primero, las vinculadas con la academia, las que tratan de proveer explicaciones a través de estudios de indagación internacional -*cross-national study*, como se denomina- pero también agregaría los estudios en niveles regionales, o aquellos que otorgan centralidad a los diferentes niveles de gobierno de lo educativo en Estado tan

grandes como puede ser Brasil, como puede ser Argentina, para pensar en investigaciones comparadas en el contexto latinoamericano. Recordemos que en América Latina hay 4 países con formas federales de Estado: Venezuela, México, Brasil y Argentina y eso creo que nos da una pauta de un tipo de investigaciones comparadas. También podríamos distinguir, en segundo lugar, aquellas que Schriewer encuadra dentro de la *educación comparada* intervencionista, o sea aquella más comprometida con la formulación de agendas públicas, con la formulación y desarrollo de los sistemas escolares, con la formulación de propuestas de mejora, que pueden hacer Organismos Internacionales, gubernamentales y también no-gubernamentales. En tercer lugar, podríamos incluir en esta categorización las orientaciones que han discutido la *política y la economía* de la comparación, esto es: las estrategias y los estilos cambiantes de los estudios *cross-nacionales* implicados por los cambios devenidos las tendencias, intereses político-económicos generales aunque afectados por las condiciones de un contexto globalizante en particular.

Además, se encuentran los estudios internacionales vinculadas con las tendencias y con los intereses, con las relaciones políticas y económicas, por eso otros especialistas sostienen que se ha pasado de la comparación basada en una teoría relacionada con un enfoque analítico, el marxismo, o el funcionalismo, propio de los debates de las décadas de 1950, 1960, 1970 “a groso modo” (más allá de que muchos de esos planteos persisten en la actualidad) a un enfoque, a una herramienta, más de política pública, de gobernanza. Por ejemplo, tengo aquí dos libros que constituyen ejemplos de estas líneas de indagación, por un lado, el de Martin Lawn, *The Rise of Data in Education Systems: collection*,

*visualization and use (Comparative Histories of Education)*, sobre como la influencia de los datos cuantificables, que resulta cada vez más notoria sobre las políticas y las regulaciones de los sistemas educativos. Por otro lado, se encuentra esta obra compilada por Julia Resnk, *El poder de los números y la constitución de las redes*. Creo que en ese sentido aparece la idea de la comparación como una herramienta política de gobernanza que aplica, lo cual no niega que haya una educación comparada intervencionista o una educación comparada academicista.

En esta misma línea de diferenciar estos avances, qué avances y qué críticas del campo (que indaga la **primera pregunta**), podríamos también reconocer que algunos cuestionan la identidad del campo de la *educación comparada* y, en cambio, han diferenciado entre lógicas divergentes de hacer comparación y estudios internacionales en educación. Finalmente, durante las últimas tres a cuatro décadas se ubican los estudios de *lógica global* que ya no se concentran sobre instituciones educativas de distintos países, sociedades o culturas sino sobre procesos, fuerzas y transformaciones educativas inherentemente transnacionales y, eventualmente, de carácter sistémico mundial. Acá volvemos a Carlos Torres y Robert Arnove, cuyo libro *La dialéctica de lo global y lo local* inició un debate que ha sido enriquecido a partir de la primera década de este siglo XXI.

Para sintetizar y no extenderme, desde el punto de vista de si podemos identificar avances, sin duda los hay porque el campo creció tanto que podemos tener líneas de investigación basadas en enfoques teóricos y con propuestas metodológicas teóricamente dependientes (como decíamos al principio), de nuestras unidades de observación, y de las escalas de análisis, que nos permiten abordar las complejidades que tiene los sistemas escolares. Esto es algo que se vincula con

la **segunda pregunta** que refiere al impacto que tienen y tuvieron los procesos de globalización en las últimas cuatro décadas (para hacer referencia al 40 aniversario de la Sociedad Brasileña) me parece muy oportuno vincularlo con las cada vez mayores incidencias que han tenido los procesos de globalización que llevan a que las organizaciones gubernamentales internacionales y regionales, también las organizaciones internacionales no gubernamentales, las empresas transnacionales, las redes mundiales de educación, todas las cuales socavaron los enfoques más tradicionales de análisis. Es decir, aquellos enfoques que tenían al Estado como actor sustantivo, o como objeto de estudio principal dentro en la *educación comparada* propia del siglo XIX. Hay un libro muy interesante al respecto de Anthony Verger, Mario Novelli y Húlya Kosar Altinyelken (*Global Education Policy and International Development. New Agendas, Issues and Policies*) quienes quizá no se ubican explícitamente dentro del campo de la *educación comparada*, ya que se enmarcan en lo que llaman la *política educativa global* -seguramente lo conoces Luis-. Ellos analizan los distintos efectos que ha tenido la globalización sobre la política educativa. No hacen referencia directa a *educación comparada* como disciplina, pero nos permite pensar una línea muy provechosa para el campo, la de la política educativa global, y ello hace referencia precisamente a las diferentes líneas de análisis dentro del campo tan vasto de la *educación comparada* sobre los efectos que tiene la globalización en el campo. En los debates contemporáneos y en las investigaciones de las políticas educativas globales se evidencian diferentes enfoques, algunos centrados en la globalización como impulsora de los cambios en las políticas educativas locales (como los trabajos de Kathryn Anderson-Levitt, de John Meyer y Francisco Ramirez, de Susan Robertson,

Xavier Bonal y Roger Dale); otros que se centran en los Organismos Internacionales y actores supraestatales (gubernamentales y no gubernamentales) como usinas que determinan las orientaciones de las políticas educativas (como los trabajos Kenneth King, de nuestro amigo colega Javier Valle-López, de Karen Mundy, entre otros); también se encuentran las investigaciones que hacen foco en los actores de las políticas educativas locales, que adoptan o toman elementos de la agenda global en esta materia (como Allan Luke, Hülya Kosar Altinyeelken, Gita Steiner-Khamsi, Antoni Verger, Clara Fontdevila y Adrián Zancajo), o los estudios sobre las recontextualizaciones locales de las políticas educativas globales (aquí podríamos ubicar a también a Susan Robertson y Roger Dale, junto con David Philips, Michelle Schweisfurth, así como también a Jürgen Schriewer, entre otros).

Como vemos el campo es muy amplio ha avanzado, y con esto podríamos pasar a la **segunda cuestión**. En la región la circulación ha sido como más irregular pero estuvo ciertamente muy enriquecida por las redes, por estos diálogos, como éste que tenemos entre tú y yo, también podríamos dialogar con Marco Aurelio y Zaira Navarrete en México, con colegas de Uruguay, como Enrique Martínez Larrechea, o María Ester Mancebo, pero quizás no tanto desde el punto de vista de que haya programas estructurados de *educación comparada* en nuestras universidades. La **segunda pregunta**, indaga si es posible identificar avances en la constitución de una identidad como investigadores de *educación comparada* en función del crecimiento en la disciplina, del campo de investigación. Aquí podríamos mencionar también a colegas, por fuera de nuestras redes, que hace *educación comparada* o desarrollan estudios comparados en educación pero no se reconocen necesariamente como comparativas en la región. Creo que el

principal motor de la circulación de la *educación comparada*, de sus logros en América Latina, de las líneas de investigación, han sido las sociedades profesionales, por eso celebramos los 40 años de la Sociedad Brasileira de Educación Comparada. Celebramos asimismo la labor de la Sociedad Mexicana de Educación Comparada, la creación de sociedades de *educación comparada* en Uruguay y en otros países de América Latina, pero -a la vez- lamentamos enormemente el cierre de la Sociedad Argentina de Estudios Comparados en Educación (SAECE) en el año 2020. Esto da cuenta precisamente de las limitaciones que existen en algunos contextos locales más allá del tesón y de la dedicación que han puesto sus autoridades. Son tan costosos los esfuerzos de mantener sociedades profesionales por los impuestos y porque no hay un soporte institucional universitario detrás, a modo de sponsor, que SAECE durase lo que duró: 20 años; se constituyó en el año 2000 y concluyó en el año 2020 y el último número de su revista, la *Revista Latinoamericana de Educación Comparada* fue el del año pasado, 2022.

Desde mi modesto entender, pienso que de todos modos podríamos sostener que en nuestra región hay este es el plus particular de la sociedades profesionales de *educación comparada*. Es algo sobre lo que hemos reflexionado con Felicitas Acosta: hay una circulación de la disciplina en este siglo XXI que acontece más que nada a través de sociedades profesionales y no tanto en el ámbito de las universidades. Eso no quita que haya grupos de *educación comparada* en la Universidad en Brasil, en México, en Argentina, en Uruguay o que haya investigadores y que hagan investigaciones comparativas pero no es similar a lo que ocurre en los Estados Unidos, no es lo que ocurre en España ni en Portugal donde, además de la

existencia una sociedad profesional en cada país, hay grupos de trabajo, hay programas específicos de investigación y académicos de *educación comparada*. En esos ámbitos además de las revistas, de los congresos, dentro de los grupos universitarios, hay ámbitos de formación, de estudio de la disciplina *educación comparada*. Eso es algo que no ocurre de esa forma sistemática en nuestra región y que explica, en gran medida, la importancia que tienen las sociedades profesionales para que circulen las líneas de investigación, los trabajos, para que la gente se conozca, se cite, se invite a trabajar. Lo digo porque además la creación de las sociedades profesionales ha permitido la organización de eventos académicos de alta relevancia: congresos, coloquios, simposios de *educación comparada*. En este sentido podemos decir que sí: hemos avanzado en la construcción de identidad profesional, pero con el fuerte empuje que han tenido las sociedades profesionales, al menos, esa es mi modesta interpretación. En América Latina las sociedades profesionales de *educación comparada* han tenido un gran protagonismo y organizado congresos de disciplina que han sido muy valiosos. Pensemos que se realizaron congresos mundiales de *educación comparada* en La Habana, Cuba, en el 2004 en Buenos Aires en el 2013, en Cancún, México, en el 2019; congresos mundiales no sólo latinoamericanos. También tenemos aquellos organizados por las sociedades nacionales además de la conformación de la Sociedad Iberoamericana de Educación Comparada (SIBEC) en 2014 y sus congresos en España, en Brasil, en Uruguay y el próximo en México.

Este diálogo se ha constituido y además se ha nutrido afortunadamente de manera muy fructífera porque una cosa es que se constituya, otra es que se nutra: mantener el diálogo entre los colegas de América Latina y también con los colegas España y

Portugal es todo un desafío. Y en ello es importante reconocer el rol que tienen algunos actores (esta cuestión del actor y del sistema, propia del análisis sociológico). Destacaría, hay muchas otras personas, en el caso de Argentina, a Norberto Fernández Lamarra, por su capacidad instituyente para crear una sociedad nacional, para convocar colegas, de armar congresos, revistas y actividades. En el caso español destacó a Luis Miguel Lázaro Lorente en la Universidad de Valencia, y su vocación - desde la lógica en investigación- por tener como tema de estudio a América Latina. Es algo que siempre le reconozco y valoro mucho, aparte lo hace con mucha sapiencia y ello ha redundado además en la formación, pues ha formado a un grupo muy erudito de doctoras y doctores en su universidad, con esa orientación o interés sobre América Latina dentro de su programa de investigación, con entidad y rigurosidad.

Creo que estas vinculaciones fueron importantes para la consolidación, para nutrir las redes de sociedades profesionales de *educación comparada*, para convocarse, para invitarse, para invitarnos y darle contenido a la investigación no tan solo como vidriera, sino con investigaciones con contenido, con una forma muy específica de hacer *educación comparada* que quizás no iberoamericana pero sí latinoamericana. Hago esta distinción porque en España existe un campo disciplinar robusto, además ha habido maestros de la *educación comparada* con proyección internacional, como Pere Rosselló o José Luis García Garrido, entre tantos otros maestros el campo, así como otros más contemporáneos, con Ferrán Ferrer o Miguel Pereyra, y aquellas que están en generaciones más jóvenes, como Inmaculada Egido Gálvez, María José García Ruiz, entre otras que conforman un sólido cuerpo de colegas muy

compenetrado con la investigación comparada internacional.

Lo que sí tendría distinción temática en América Latina, dentro de la agenda de esta *educación comparada* de la región, es la cuestión universitaria. Creo que hay muchos estudios sobre las universidades en América Latina y pesa allí el legado del movimiento reformista de Córdoba de 1918, la cuestión de la autonomía de las universidades, las intervenciones, las represiones tan críticas durante los períodos dictatoriales. Esto lo menciono porque hay una gran cantidad de trabajos de investigadores que hacen educación comparada, y análisis comparativo centrados en la cuestión universitaria. En Argentina, destaco el trabajo Mónica Marquina, es un ejemplo de una especialista que también se ha formado en Estados Unidos, con Philips Albath, y que luego ha iniciado una línea de investigación muy robusta sobre la educación superior comparada. También se encuentran, incluso antes, por pertenecer a una generación previa, los aportes de Marcela Mollis y los de Carmen García Guadilla. En el caso de Mollis su estudio pionero sobre la universidad en Japón y las similitudes con el caso de América Latina, han contribuido desde finales de la década de 1980 al por entonces incipiente campo de la *educación comparada* especializada en la cuestión universitaria. García Guadilla por su parte otorgó centralidad al peso de lo regional para analizar los procesos de reformas de la educación superior a finales del siglo XX.

En este mismo sentido, recordemos que en este año en Argentina se cumple 40 años del retorno a la democracia, durante este tiempo la universidad ha sido objeto de regulaciones normativas, al igual que otros países de la región, donde apareció ese concepto del *Estado evaluador*, que ha impactado en la autonomía universitaria y que dio lugar a diversas líneas de

investigación comparada. Entre otros, destacaría también el concepto de heteronomía para contrastarlo con la autonomía universitaria; de hecho era un concepto que trabajaba Daniel Schugurensky en ese libro de *educación comparada* de Carlos Torres y Bob Arnove, que mencionamos previamente, en el cual se analizan las dialécticas entre heteronomía y autonomía, entre lo global y lo local.

Para sintetizar la respuesta, a **primer bloque de dos preguntas**, la circulación ha sido clave para la conformación de una identidad. Ha estado favorecida principalmente por las sociedades profesionales y distinguiría la cuestión del tema universitario, dentro de la agenda de investigación de la *educación comparada* en la región: la universidad como objeto de estudio, la acreditación, la evaluación, el Estado evaluador frente a la histórica autonomía y el legado del movimiento reformista de 1918.

La **tercera cuestión** indaga cómo (en esta construcción de la identidad de la *educación comparada*) se ha fortalecido el repertorio teórico-metodológico y si se han difundido formas de abordar los objetos de conocimiento comparativo. Ante esta cuestión me interesa primero pensar el lugar que tiene la teoría en la investigación, es decir, cuando uno prepara los temas de investigación. En esto me diferencia en general a lo que dicen los manuales de investigación: no pienso un tema en un marco teórico específico para luego ir a la empiria y abordar los temas desde el punto de vista de ese marco teórico. En general pienso los problemas de investigación en función de las clases, cuando organizo una clase. Es allí cuando me surgen las preguntas de investigación, y a partir de esa pregunta voy a la teoría. A mí me gusta mucho dar clase, me gusta mucho la docencia y dentro de ella, la parte que más me gusta es la planificación y la programación

didáctica. Disfruto mucho intelectualmente del armado de una clase, más allá de que se trate de una clase que dicté el cuatrimestre anterior, siempre la pienso como si fuera nueva, en función de las preguntas de mis estudiantes o de las dificultades que surgen de la lectura de algún texto. Es allí, cuando organiza y planifico una clase que al pensar las preguntas que me hicieron, las que no me hicieron (porque nuestros estudiantes preguntan menos que lo que nosotros solíamos hacer, se creen todo lo que le decimos, a diferencia nuestra que, cuando estamos en la Facultad, le preguntábamos y cuestionábamos al profesor o profesora sus planteos o reflexiones), es entonces, en esos momentos cuando surgen mis preguntas de investigación.

Por eso digo, no suelo pensar si los nuevos desarrollos teóricos y metodológicos del campo han impactado en la identidad del conjunto de los investigadores latinoamericanos ya que yo no suelo pensar así los temas y problemas de investigación. Ciertamente el campo se ha fortalecido y han circulado variadas líneas de investigación, aunque quizás no todas en la región latinoamericana (tal como destaca Felicitas Acosta: las ausencias de enfoques, o de lecturas, o de líneas teóricas de centros de los Estados Unidos, que quizás sirven para pensar los problemas de sistemas como el estadounidense, donde hay una gran diversidad cultural, étnica, religiosa, confesional, y con niveles altos de competencia meritocrática, que quizás no aplican a nuestras realidades). De todas formas hay algo, que también aplica para el campo de la política educativa: el espectro es muy local. Los temas de investigación prevalecientes, que son muy buenos, se remiten a lo nacional o local y quizás falta una lectura contextual mayor, internacional, supraestatal, para comprender mejor temas y debates sobre -por ejemplo- el financiamiento, o sobre el

salario docentes, o sobre las tecnologías educativas, que podrían enriquecer el análisis etnográfico local.

Digamos esto a modo de crítica sobre las escalas de análisis utilizadas en la agenda de investigación; ello es importante porque cuando la investigación más abre el espectro, si bien puede perder en profundidad del caso, quizás merecería abrirse un poquito más el espectro de estudio y ubicar lo que sea que estemos estudiando en una lectura contextual comparativa mayor. Por ejemplo, las políticas curriculares en la formación de profesorado para el nivel primario o los debates sobre las evaluaciones o el rol de organismos como la OCDE, o si la reforma es más o menos neoliberal o lo que sea que se estudie, ganaría más el trabajo empírico y la comprensión al ampliarse el espectro de análisis del tema que se estudia.

Pensando en los recursos como en el teórico-metodológico al que hace mención la **tercera pregunta**: hay circulación, hay algunos enfoques que no están muy presentes y quizás no aplican y pero -por otro lado- hay como una deuda, no una limitación, pero sí una deuda en la contrastación con otros contextos, aunque sea para saber si hay o no vinculación, por ejemplo, lo que pasa en Inglaterra con los sindicatos docentes, en un mundo que está -como dijimos previamente- cada vez más *interconectado* y donde los *Estados nacionales* cada vez regulan menos. O bien podemos identificar cada vez más actores no estatales en la regulación de un servicio sustantivo como son los sistemas escolares. Pensemos que los sistemas escolares constituyen uno de los servicios sociales más extensos que tienen los países, abarcan a toda la población infantil, a la población adolescente, a la población adulta joven. Los rangos de educación obligatoria son cada vez más extensos, hasta llegar a posdoctorados en algunas disciplinas científicas. Hay

disciplinas básicas, o bien las ciencias naturales, donde el punto de llegada es el posdoctorado y no la licenciatura.

Creo que, vuelvo a lo mismo, quizás en los estudios en la región habría espacio, por ahí, para pensar a los temas de política educativa, a los temas curriculares, a los de formación de profesorado con una mirada un poco más comparativa internacional o al menos regional porque vamos a ver que no hay equivalencia absoluta en los países, no van en bloque y ponen el acento en lo mismo pero sí hay líneas de debate y orientaciones que son bastante paralelas, y eso podría explicar mucho de lo que sucede en la realidad de los sistemas escolares. Creo que en esto es clave, reitero, la conformación de redes para nuestra región, también por la falta de recursos, no tenemos en algunos países fondos suficientes para hacer estancias de investigación en el exterior. Creo por eso que se puede fortalecer el soporte teórico-metodológicos sobre los temas que hacemos si ampliamos las escalas de análisis para que no sean tan locales y tan acotadas. Como dice quien fuera mi directora de tesis, la Dra. Francis Korn, “cuando se investiga, lo que tienes, es una mejor opinión fundada, con sapiencia, con argumento”, y pienso que eso nos permitiría tener mejores marcos interpretativos si nos acercamos con un enfoque más comparativo internacional a los temas que estudiamos.

**Cuarta pregunta:** en esta misma línea, se puede hablar de un acervo, de un acúmulo de producción ya a lo largo de todo este tiempo, porque hay gran cantidad de trabajo, pero no siempre registrado, ni siempre, cómo se dice, sistematizado.

La respuesta es que sí: efectivamente, hay un acervo producido y las publicaciones que se han desarrollado en este siglo XXI en nuestra región se han favorecido precisamente de ese acervo y a la vez han dado lugar al fortalecimiento de las redes;

estas últimas se han nutrido mutuamente con los congresos y con las publicaciones. La *revista brasileira* es un ejemplo para la región ya que ha capitalizado la producción, porque además también publica en español y eso amplifica el acceso a los temas, e invita a la lectura, al menos en mi caso. En el caso de la *Revista Latinoamericana de Educación Comparada* también lo intentamos a partir de su primer número en 2010 hasta el año pasado que salió el último; tuvo dos equipos de conducción. Originalmente la organizamos junto con Norberto Fernández Lamarra, Felicitas Acosta y yo; luego desde 2016 continuó con Norberto, junto con Mónica Marquina y Cristian Pérez Centeno. Tuvo su ciclo y fue subsumida en la *Revista Latinoamericana de Política y Administración de la Educación* (RELAPAE). Pero bueno fue un proyecto que contó con esa identidad regional que salió muy bien mientras duró y es un ejemplo de un trabajo muy latinoamericano, con pocos recursos financieros, muy poquitos recursos de infraestructura, que mantuvo su periodicidad y que permitió consolidar la circulación de trabajos incluso, como decíamos antes, de gente que no se reconocía como comparativista pero que hacía trabajo en el campo. Fue un lindo proyecto que ojalá sea ha retomado por alguna otra sociedad.

En este sentido, sin duda hay que reconocer el aporte sustantivo que tiene la *Revista Española de Educación Comparada* (<https://revistas.uned.es/index.php/REEC/index>) ya que es una revista muy abierta a todo el mundo, al bloque anglosajón, pero también a los colegas norteamericanos y latinoamericanos. Sus directores, desde siempre y en particular sus actuales directoras, Belén Espejo y María José García Ruiz mantienen esa perspectiva muy abierta a la región latinoamericana y que favorece la circulación de nuestros

trabajos en otros ámbitos. En esto cabría destacar una falencia de las revistas en la región, no todas, que es la indexación en base de datos como Scopus, por mencionar una de alto impacto. Por eso la Revista Española de Educación Comparada que sí integra varias bases de datos bibliográficos garantiza que las producciones del campo, realizadas por colegas de América Latina, lleguen a otros ámbitos de lectores.

Hay otras revistas muy valiosas para la *educación comparada*, una es la de nuestro colega Javier Valle, la publicación multilingüe *JOSPOE* (<https://revistas.uam.es/jospoe>) que hace foco en lo supranacional, es decir, cómo los organismos internacionales influyen en la formación docente, en los colegios bilingües, en las universidades, en el derecho a la educación, entre otros temas que en ella se abordan. También se encuentra *Foro de Educación* (<https://www.forodeeducacion.com/ojs/index.php/fde/index>) en la cual he trabajado como editor junto con colegas de las Universidades de Valladolid y la Complutense Madrid, es una revista que tiene una orientación hacia *filosofía en educación, política de educativa comparada*. Asimismo, destacaría, entre otras:

- la *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en la Educación* ([https://revistas.uam.es/reice/issue/view/reice2023\\_21\\_3](https://revistas.uam.es/reice/issue/view/reice2023_21_3))

- la *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social* ([https://revistas.uam.es/riejs/issue/view/riejs2023\\_12\\_1](https://revistas.uam.es/riejs/issue/view/riejs2023_12_1))

- la *Revista Iberoamericana sobre Educación* (<https://rieoei.org/RIE>)

- la *Revista Lusófona de Educação* (<https://revistas.ululofona.pt/index.php/rieducacao>)

- y la *Revista de Educación* (<https://recyt.fecyt.es/index.php/Redu/index>)

Todas ellas han sido y son claves en la difusión y circulación de estudios pedagógicos sobre política y educación desde una perspectiva internacional y comparada en América Latina. Todas estas publicaciones han capitalizado el acervo de lo producido en el campo de la *educación comparada*.

Igual yo suelo decir entre nuestros colegas que se está perdiendo el hábito de lectura y -no sé si tú coincides- que se lee menos, sobre todo libros. Ya casi nadie valora la lectura de libros. Se valora la lectura de artículos, cada vez más cortos, de 10.000 palabras como mucho. Es curioso pensar cómo hace 300 años, por ejemplo, había intercambios muy eruditos, los debates que se producían por las obras de Rousseau o de Locke. En el siglo XVIII se leían libros, y no tenían ni teléfonos, se escribían cartas y se respondían, y ahora que tenemos acceso a tantas formas de información y tenemos la posibilidad de hacerlo gratuitamente se reduce el hábito de leer libros, es algo que se pierde. ¡Que decir de nuestros estudiantes! O bien de aquellos que están en el secundario, en el bachillerato, ahora, que no leyeron no mucho más que la pantalla del teléfono celular.

En fin, hay muchas publicaciones, pero estamos en un momento donde el hábito de lectura se pierde... Pensemos que un libro antes era un punto de llegada, hoy una línea investigación debe ser rápida, se deben sacar 4 artículos en el año y todo con prisa, en una vidriera donde nadie se lee. Yo busco hacerme el espacio y leer. Soy muy selectivo con lo que leo, pero trato de leer libros, me parece importante, y no lo hago por obligación, lo hago porque me gusta, pero creo que luego tenemos que lidiar con personas muy desconceptuadas. Además, esto se

complementa con esta especie de mercantilización de la cual no hablamos porque, si bien no es una cuestión muy de América Latina, sí está muy presente, me refiero al mercado de las revistas científicas, donde hay que citar: te cito a ti y tú me citas a mí, y entonces tenemos un índice de impacto, eso favorece también a la revista, sobre todo si tiene muchos autores que se citan y a su vez eso genera que sea más convocante para otro porque el índice de impacto, para que otros autores deseen publicar en ella... toda una mercantilización. Y bueno... forma parte de este presente y no va a cambiar porque nosotros critiquemos esta situación, pero tenemos que tener reservas y ser conscientes de ello.

**Quinta pregunta:** Y los desafíos que tenemos por adelante, la forma de hacer universidad después de la pandemia y antes de la pandemia y probablemente eso nos ha cambiado algunas agendas y nos ha puesto nuevas demandas de análisis comparativo recientemente me comentaron sobre eventos que van a estudiar, por ejemplo, la migración venezolana aquí y nosotros aquí en Brasil estamos estudiando la migración haitiana como una de tantas cosas y otro lado estamos estudiando postpandemia y la deconstrucción de la Universidad. Como ves educación comparada en este contexto que es tan potente desde el punto de vista del ejercicio comparativo.

Pensando en la agenda de América Latina creo que así como no podemos hablar de una cuestión problemática válida para toda la región ya que, como te decía en la primera respuesta sobre que hay diversas educaciones comparadas, en esa misma línea diría que América Latina es muy diversa. Yo soy muy contrario a esa mirada que nos han impuesto los organismos internacionales sobre que América Latina es un todo igual. Hay muchas diferencias culturales y sociales entre los países que la integran. De todos modos, creo que el

tema más desafiantes para la agenda de investigación de toda la región es la relación entre igualdad y equidad, entre inclusión y exclusión. Es un tema que involucra los estudios que mencionas: el caso de los inmigrantes venezolanos o haitianos, por ejemplo.

Pienso que son muchas las deudas que nos dejan los 40 años, las 4 décadas de nuestros gobiernos democráticos, en las cuales hemos tenido gobiernos de todas las orientaciones ideológicas en nuestros países, más de derecha, más de izquierda, o más o menos de derechas o más o menos de izquierda, según los países. En todos los casos, aunque con matices en cada país, el tema de la pobreza es un tema no resuelto, la pobreza es espantosa, gravísima, se cercenan derechos humanos fundamentales como la alimentación, la salud, la educación. De hecho, el derecho a la educación dentro de los derechos humanos, es el derecho más igualador de todos los derechos humanos ya que permite a través de la apropiación del conocimiento romper, o podría romper los mecanismos de reproducción intergeneracional de la pobreza. La situación en la región es muy seria, quizás hubo algún momento en el que se estuvo algo mejor o en el que hubo una mejora de la escolarización, pero no necesariamente ello se sostuvo. Cabría pues pensar en este bloque (la relación entre igualdad y equidad, entre inclusión y exclusión) como un ámbito de acción de política pública no tan solo en términos de la agenda investigación de la *educación comparada*. En tal sentido, cabría implementar de forma generalizada escuelas con jornadas completas, por ejemplo ¿no? O sea, que la mayoría de la población escolar pudiese estar más horas de clases en las instituciones. Ello a su vez requiere revisara el curriculum de la formación de profesorado y que el profesorado sea pensado para la diversidad, o sea, pensar en una formación docente acorde a las

necesidades educativas de la población escolar, la cual a su vez sufre múltiples necesidades. A la vez, ello llevaría a rediseñar las propuestas didácticas y a fortalecer la especialización de docentes para que sean capaces de implementar prácticas presenciales y virtuales, en función de las características que tienen las jóvenes generaciones de acuerdo con sus consumos culturales.

En fin, pienso que el principal desafío de la agenda de investigación del campo reitero debe tener en cuenta la diversidad que presenta América Latina desde el punto de vista cultural histórico y económico. Cuando pensamos esas diversidades contextualizadas como podría ser el caso de Cuba o de Uruguay donde hay una sola lengua, o bien casos donde la interculturalidad es más notoria como podrían ser los países que tienen varias lenguas cooficiales como Bolivia, los desafíos metodológicos son diferentes. En este mismo bloque temático (la relación entre igualdad y equidad, entre inclusión y exclusión) se podría incluir la cuestión de lo público frente a las nuevas formas de privatización. Con ello me refiero, por mencionar un ejemplo, a la industria educativa global, tema que abordaron Antoni Verger, Clara Fontdevila y Mauro Moschetti en un número monográfico muy bueno de enero de este año en la *Revista Española Educación Comparada* (<https://revistas.uned.es/index.php/REEC/issue/view/1555>). Se refiere a todas estas empresas transnacionales que están más allá de todo el control de los Estados. Entre ellas, se encuentran las empresas responsables de las tecnologías educativas digitales y que se han fortalecido a partir de la pandemia del Covid19. Sus desarrollos se han introducido en los sistemas escolares una manera extraordinariamente rápida. Tenemos así desafíos que refieren a la inclusión-exclusión, al derecho a la educación, a lo público y a las nuevas

formas privatización de estas nuevas empresas, de la industria educativa global que, a través de las tecnologías educativas digitales, condicionan las formas en que se enseña así como también afectan a los aprendizajes de quienes estudian e impactan sobre la organización escolar.

En todo esto tenemos todo un espacio analítico, que también remite a los gobiernos, a cómo garantizan la educación como un derecho humano. Como ello se está desarrollando en el plano de la propia empiria por lo tanto -como decías en la **tercera pregunta**- el repertorio teórico-metodológico esta siendo invitado para ser revisado, para pensar cómo abordamos esta situación contemporánea: cómo se estudia lo que se hace un país, como se analiza la discusión curricular, la formación docente inicial y la formación docente continua, y más aún, lo que acontece en las aulas, en las instituciones escolares, con poblaciones que sufren múltiples problemas. Pienso que esas tres bloques de desafíos van juntos, son diferentes analíticamente, pero creo que la cuestión de inclusión-exclusión y las definiciones de lo público frente a las diferentes formas de privatización y el desarrollo de las tecnologías digitales, que están por fuera del control de los Estados nacionales, conforman desafíos analíticos muy importantes y que tiene mucha vigencia para la *educación comparada*.

Guillermo, primero decirte que ha sido profundo y erudito este diálogo académico, todo un privilegio y, segundo, has tenido una gran generosidad de ocuparte de la temática con una fidelidad bastante peculiar porque te conozco por lo que escribes y mucho más ahora, y viéndote y escuchándote durante estas horas de diálogo.

Me pareció importante reivindicar los libros, no para presumir de mi biblioteca, sino porque forma parte de la erudición, y creo que estamos en un momento de empobrecimiento intelectual. Es hasta una paradoja, en la actualidad hay, por un lado cada vez más gente está mucho, pero mucho, más conectada entre sí que hace un par de décadas, y accede a niveles de formación, de información y investigación

muy eruditos. Por otro lado, hay toda una vasta cantidad de estudiantes para los cuales el celular es su principal medio estudio... Hay muchos jóvenes a los que les gusta leer, pero hay cuestiones mucho más dinámicas que el texto escrito, las imágenes, los tweets, o las publicaciones en Instagram, parecen volverse más relevantes frente a la lectura de un libro...

## REFERÊNCIAS

---

*Foro de Educación* (2023). [FahrenHouse](https://www.forodeeducacion.com/ojs/index.php/fde/index): Salamanca, España. e-ISSN: 1698-7802. DOI prefix: 10.14516/fde. Recuperado a partir de <https://www.forodeeducacion.com/ojs/index.php/fde/index>

*REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* (2023). [https://revistas.uam.es/reice/issue/view/reice2023\\_21\\_3](https://revistas.uam.es/reice/issue/view/reice2023_21_3)

*Revista Española de Educación Comparada* (2023). Disponible em: <https://revistas.uned.es/index.php/REEC/index>

*Revista Internacional de Educación para la Justicia Social* (2023). [https://revistas.uam.es/riejs/issue/view/riejs2023\\_12\\_1](https://revistas.uam.es/riejs/issue/view/riejs2023_12_1)

*Revista Iberoamericana sobre Educación* (2023). <https://rieoei.org/RIE>

*Revista Lusófona de Educação* (2023). <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao>

*Revista de Educación* (2023). <https://recyt.fecyt.es/index.php/Redu/index>

Valle, J., Egido, I., & Ruiz, G. (2016). Presentación del número 5. *Journal of Supranational Policies of Education*, (5). Recuperado a partir de <https://revistas.uam.es/jospoe/article/view/6678>

Verger, A., Moschetti, M., & Fontdevila, C. (2022). Editorial: La industria educativa global: análisis de su expansión y de sus múltiples manifestaciones desde una perspectiva comparada. *Revista Española De Educación Comparada*, (42), 10–27. <https://doi.org/10.5944/reec.42.2023.36415>