



INVESTIGACIÓN COMPARADA EN EDUCACIÓN O EDUCACIÓN COMPARADA: NOTAS SOBRE LA DEMARCACIÓN Y LA CONFIGURACIÓN DE UN ÁMBITO DEL CONOCIMIENTO EDUCATIVO

ILEANA ROJAS MORENO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS, UNAM

TEMÁTICA GENERAL: INVESTIGACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA.

RESUMEN

En la presente ponencia, elaborada en el marco del Proyecto PAPIIT IN-RN403813, se aborda un conjunto de consideraciones de carácter teórico-metodológico cuyo desarrollo tiene como objetivo ofrecer algunas reflexiones sobre el surgimiento de la Investigación Comparada en Educación, también llamada Educación Comparada como campo de conocimiento educativo. A partir de una investigación analítica de corte documental, el énfasis aquí concedido a este ámbito de estudio busca remarcar la importancia de aplicar la estrategia comparativa en la investigación educativa, considerando tanto la perspectiva sociohistórica como las notas de orden teórico y metodológico que dejan entrever las condiciones de posibilidad en la configuración de dicho ámbito. En el abordaje propuesto se revisan algunas categorizaciones representativas de la Educación Comparada tales como Estado-nación, sistemas educativos e internacionalización de la educación, así como los desarrollos argumentativos derivados de los trabajos de algunos expertos reconocidos (Cf. Epstein, Schriewer, Altbach & Kelly, entre otros), a modo de dar cuenta de una forma de acceso al terreno de conocimiento en donde la estrategia de contraste representa uno de los ejercicios básicos de búsqueda y obtención sistemática de evidencias para la construcción de objetos de investigación. Asimismo, al presentar la Educación Comparada como un horizonte de lectura y aproximación al estudio de temáticas de actualidad, habremos de marcar algunos de sus referentes y aristas insistiendo en el potencial de los estudios de corte comparativo.

Palabras clave: investigación educativa, educación comparada, educación internacional.

INTRODUCCIÓN¹

A partir de la segunda mitad del siglo pasado la Educación Comparada, para algunos considerada como rama del conocimiento, para otros ámbito, campo o programa, ha avanzado de manera notable en cuanto al desarrollo de enfoques teóricos y propuestas metodológicas. Durante las últimas décadas y de manera gradual, las investigaciones de corte comparativo en los diferentes campos del conocimiento han logrado mayor presencia sobre todo si se considera el marco configurado por los procesos de internacionalización y globalización económica.

En relación con la investigación educativa, la aplicación de metodologías comparatistas conlleva el despliegue de un espectro diverso y complejo de posibilidades de estudio, como por ejemplo para el rastreo de tendencias y procesos de convergencia y divergencia de enfoques, propuestas modélicas o bien, orientaciones formativas diferenciadas por niveles, como es el caso de la virtualización de la educación o los enfoques basados en competencias. Otro señalamiento de interés sobre la Educación Comparada se refiere a que los aportes de investigaciones de corte comparativo se han difundido y aplicado a partir de los acuerdos derivados de las cumbres y conferencias internacionales sobre distintos aspectos de los fenómenos sociales, instrumentándose en el marco de las políticas públicas.

Tomando en cuenta lo anterior y con base en una investigación analítica de corte documental apoyada principalmente en las teorizaciones de Schriewer (1996, 2002), enfatizamos que la Educación Comparada incluye tanto un marco conceptual y metodológico como un trabajo de análisis sociohistórico. Respecto de la utilización de estrategias de investigación de corte comparativo, podemos observar que todos los ámbitos de estudio en el marco de una designación común (p. ej., educación, derecho, política, economía), abarcan tipos divergentes de teorías (unas científicas, otras de reflexión) mismas que se articulan con derivaciones operativas y con la correspondiente delimitación de problemas de diferentes subsistemas de la sociedad. En breve, el objetivo de esta ponencia es aportar algunas consideraciones sobre la configuración y delimitación de la Educación Comparada vista como un ámbito de conocimiento educativo.

DESARROLLO

1. CATEGORIZACIONES BÁSICAS.

Respecto de la configuración del campo de la educación comparada, destacamos los aportes de los expertos Epstein (2010) y Schriewer (2002). Por ejemplo, según Epstein y su visión de la educación comparada como campo temático de base científica, se argumenta que “...no cabe la menor duda que la educación comparada sea un campo distinto. Sobre todo, es un campo que tiene su propia historia y [...] tiene [...] unos límites necesariamente fluidos [...]...es un campo distinto de los otros campos similares, tales como los de la educación internacional, la educación global y la educación intercultural...” Para este autor, tanto la identidad como la dinámica social y los límites de este campo académico, esto es, sus “huellas epistemológicas vitales” se revelan en los siguientes términos: “Se forma un campo académico cuando un grupo de académicos se acerca a una línea de pensamiento utilizando herramientas intelectuales que llegan a compartir...”, por lo que para demarcar sus límites se requiere rastrear “...los sucesos significativos que han realizado y han creado una identidad común dentro de la educación comparada, que han animado a sus seguidores a acudir al lado de juegos particulares de conceptos y comportamientos y sentir una afinidad con otros intereses parecidos (Epstein, 2010: 12).”

En cuanto a Schriewer, uno de los teóricos más influyentes en la educación comparada en la actualidad, encontramos un argumento afín en el cual puntualiza que “Las disciplinas científicas, los campos de trabajo o las tradiciones de investigación se constituyen alrededor de determinados problemas [...] de esta manera [la pregunta ad hoc es] ¿cuáles son los problemas constitutivos de la educación comparada como disciplina? (Schriewer, 2002: 14)”. Así, para este autor es importante ubicar los fundamentos a partir de los cuales la educación comparada se sitúa como una disciplina específica y distinta del resto de las disciplinas sociales, logrando entonces su reconocimiento en tanto campo disciplinar y/o temático.

En lo que concierne a la mirada de lo social, Schriewer nos presenta la educación comparada como un espacio muy amplio de complejas dinámicas sociales al insistir que: “Frente a este telón de fondo ha surgido un creciente número de voces favorables a asignar explícitamente a una rama especial de los estudios educativos las funciones de reflexionar, apoyar y legitimar los procesos de internacionalización, tanto de los sistemas educativos como de la teoría educativa. Esa rama es la “educación comparada” o la “educación internacional” como dicen algunos [...]. Según se argumenta, el proceso de internacionalización de la educación llega a tomar una conciencia de sí mismo en la forma de esta rama de estudio (Schriewer, 1996: 18).” En resumen podemos observar que, además del interés temático o disciplinar, el autor insiste en visualizar el campo de la educación comparada también como un campo de disputa de ciertos intereses, y en donde la “toma de conciencia de sí

mismo” alude al reconocimiento que cada uno de sus participante (expertos) adquiere a partir de involucrarse con el abordaje de determinados problemas.

2. Contrastes en el manejo de las categorizaciones de Estado-nación y Sistema-mundo.

Un punto de contraste podemos apreciarlo en el manejo de dos categorizaciones que dan cuenta de un cambio de óptica en los estudios comparados: la de Estado-nación como el punto de inicio y subsecuente impulso a la Educación Comparada, y la de Sistema-mundo que opera en la producción de conocimientos desde otro conjunto de lógicas. Este tránsito muestra el paso en la búsqueda de explicaciones causales, correlatos deterministas y verdades generalizables al del reconocimiento de correlatos complejos y de contextos multirreferenciales, pasando por la definición de esquemas de causalidad y/o regularidades (Schriewer, 2010; Grosfoguel, 2006).

Cabe recordar que ambas categorizaciones nos ofrecen sendas unidades de análisis. En el caso de Estado-nación, nos encontramos frente a un esquema representativo de un territorio, una sociedad y una entidad políticamente responsable de las formas de organización, participación y convivencia de las personas en una pretendida homogeneidad cultural, económica y social. En el caso de Sistema-mundo como unidad de análisis para el estudio de lo social, se trata de una figura estructurante ligada a la incorporación por parte de las ciencias sociales de los fenómenos de internacionalización y globalización (Wallerstein, 2005; Grosfoguel, 2006). En palabras del experto, nos encontramos ante un cambio más adecuado para aproximarse a las visiones globales y de interdependencia, pues más que una oposición excluyente, este interjuego de categorizaciones revela que el proceso de internacionalización tiene como condición necesaria la existencia de los Estados Nacionales, vistos como unidades sociales, culturales y políticas que pretenden una unificación tanto ideológica como sustentada en tendencias de institucionales para conferir la imagen de unidad.²

Recordemos también que no fue sino hasta finales del siglo XX y principios del nuevo milenio cuando se pudo apreciar cómo, de una visión de mundo concebido como una multitud de sociedades regionales o nacionales separadas, se ha transitado a la visión de entidades autónomas, de configuraciones históricamente caracterizadas, de ambientes dependientes unos de otros. Para este momento de la Educación Comparada, el mundo en su totalidad es visto como una unidad de análisis aunque, por otra parte, se cuestionan fuertemente las suposiciones teóricas, epistémicas y metodológicas fundamentales de esta perspectiva como tal (Wallerstein, 2005, Grosfoguel, 2006), lo que conlleva a plantear exigencias para producir versiones más aplicables de las estrategias metodológicas en la investigación de corte comparativo.

3. Educación Comparada y Educación Internacional: oposición o continuidad ampliada.

Usualmente, las categorías de análisis que definen este apartado han sido presentadas como divergentes en el ámbito de la Educación Comparada, si bien permiten identificar algunas de las discusiones propias de este campo. Es el caso, por una parte, de la discusión entre los conceptos de globalización y de internacionalización y, por otra parte, de la discusión respecto de la pertinencia de la Educación Comparada frente a la recién posicionada Educación Internacional.

En primer lugar y de acuerdo con Caruso y Teneroth (2011), es preciso establecer la distinción entre ambos procesos (globalización e internacionalización), toda vez que dichos autores apoyados en los desarrollos teóricos de Wallerstein sobre la categorización de Sistema-mundo, ubican la globalización como un precedente de la internacionalización, en tanto que esta última es un fenómeno propiamente moderno vinculado con el surgimiento de los Estados Nacionales.

Por otra parte, persiste la discusión respecto del desplazamiento de la Educación Comparada por la Educación Internacional como disciplina para el estudio de los fenómenos de internacionalización educativa. En este sentido es posible agrupar debates y argumentación en favor y en contra de una u otra demarcación, pero destacamos aquí las consideraciones de los autores de referencia e incluso del multicitado Schriewer, al destacar que entre ambas acepciones prevalece una cierta confusión entre el objeto y la disciplina (definida por su metodología).

Ahora bien, en el marco de esta discusión se entretienen las investigaciones basadas en el enfoque de la institucionalización de la educación como una tendencia supranacional representada por Meyer y Ramírez (2002: 78). Estos autores además de argumentar la existencia de la educación estandarizada, evidencian mecanismos y actores que han propiciado este tipo particular de internacionalización homogeneizadora, siendo los siguientes: a) difusión de la estandarización de la educación, b) intervención de organizaciones internacionales que difunden la estandarización de la educación, c) enraizamiento de una ideología de ciudadanía individual, d) inmersión cultural racionalista de ideas técnicas que promueven la educación. En este punto se vincula nuevamente el planteamiento de Wallerstein (2005) respecto del sistema-mundo moderno, por lo que conviene recordar que una de las grandes motivaciones para el desarrollo de la internacionalización de la educación ha sido la búsqueda de justicia y la reducción de las inequidades que fundan el sistema-mundo capitalista. En este sentido, se abre para la Educación Comparada una perspectiva en la que es posible esclarecer diferencias y establecer vínculos con la Educación Internacional. Así, un escenario a futuro para la Educación Comparada, y esto en la medida en que se fortalezca en términos metodológicos y de consistencia teórica, esbozará sus nexos y aportaciones desde lo estrictamente teórico o académico separando la intervención o colaboración en las soluciones de las inequidades

que abundan en los sistemas educativos nacionales, pero ayudando a identificar los factores con que ha contribuido la internacionalización de la educación.

En este contexto, los gobiernos, los organismos internacionales, los grupos de poder, los intelectuales y los movimientos de resistencia son actores diversos, cada uno de ellos sostiene intereses diferentes y en direcciones distintas, incluso opuestas y de disputa del poder. En este sentido conviene recuperar la opinión de los expertos multicitados quienes señalan que la diferencia entre Educación Comparada y Educación Internacional se funda en la distinción entre lo propiamente académico (teórico) de la primera y lo referido principalmente a la intervención de los sistemas nacionales (práctica) asociada a la segunda.

4. Sistemas educativos, Estado y políticas educativas.

Mediante una revisión detenida de literatura especializada, usualmente encontramos que investigadores y expertos tanto nacionales como internacionales ubican la Educación Comparada como un ámbito destinado al estudio de los sistemas educativos de los diferentes países del Orbe. Desde los inicios de la Era Moderna, el surgimiento de los sistemas educativos en los Estados nacionales más desarrollados del continente europeo marcó un precedente en cuanto al estudio de los procesos fundacionales de instituciones educativas de diferentes niveles y grados, situación que al paso de los siglos derivó en la configuración de los sistemas educativos, de todos sus niveles, grados y modalidades.

En relación con este señalamiento conviene ubicar históricamente la emergencia y consolidación de modelos racionalizados del Estado-nación y de la educación de masas y de élite en los siglos XIX y XX. Lo anterior, dado que este conjunto de procesos resultó favorable para el establecimiento de instituciones más homogéneas en los distintos países. Con el transcurso del tiempo se ha podido observar que los modelos educativos mundiales han influido decisivamente en la reconfiguración de los sistemas educativos nacionales, dando lugar a una homogeneización relativa y una estandarización en aumento. Así, los modelos educativos de prototipo se han difundido cada vez más a partir de las organizaciones internacionales y de las ciencias y profesiones educativas, y cada vez menos directamente desde las naciones importantes hacia las periféricas (Cf. Schriewer, 1996: apud).

Por cuanto al Estado como entidad central, se insiste en que desde esa condición y por medio de las políticas públicas para la educación, por ejemplo, dicha entidad planifica, controla, dirige y ejecuta diversas acciones a través del sistema educativo a fin de que responda a las necesidades de la sociedad, de acuerdo con un modelo de desarrollo económico-social determinado. De ahí que el conjunto de las políticas públicas en el campo educativo quede representado en términos de la directriz que orienta la interacción entre el sistema educativo, la sociedad y el Estado, dentro de cualquier esquema político-ideológico en el que se ubique esta tríada. Su vínculo con la orientación filosófica e ideológica que subyace en las funciones que la educación habrá de cumplir, compromete dicha

directriz con la concepción del ser humano y del proyecto de sociedad que se perfila principalmente desde la gestión del Estado.

El campo educativo es, entonces, uno de los ámbitos en donde se diseñan las políticas públicas en cuanto a la formación de los ciudadanos, al definir los objetivos de la educación, la organización del sistema educativo y las líneas de acción a seguir. Al considerar este precedente se evidencia su enlace con la planeación educativa. Asimismo, al reconstruir las políticas educativas es importante ubicar el contenido de las mismas, los procesos que las generaron y los instrumentos y estrategias mediante las cuales se desplegaron.

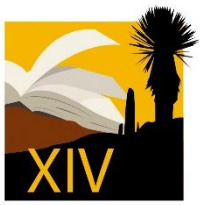
En este sentido, al abordar la política educativa se destacan las estrategias seguidas tanto en educación formal (escolarizada o no) como en educación no formal. Así, al referirse al surgimiento de nuevos establecimientos y de nuevos tipos de organización institucional se ubican las decisiones, ya sea por el gobierno o por ciertos sectores sociales, orientadas a fundar y organizar establecimientos para ofrecer servicios educativos. En términos generales, éstas son decisiones de política educativa, es decir, de esfuerzos financieros, organizativos y académicos por parte de agentes gubernamentales y/o privados que buscan influir en el panorama de la oferta educativa.

5. Actualidad y presencia de la Educación Comparada.

Para un acercamiento a la educación comparada a modo de visualizarla como espacio para la investigación en el campo de conocimiento educativo, nos interesa destacar el manejo de referentes sociohistóricos a fin de situar la configuración del conocimiento disciplinario en el ámbito de las Humanidades y las Ciencias Sociales.

De acuerdo una vez más con Schriewer (2002, 2010), la investigación comparada representó la vanguardia y el impulso en la constitución y demarcación de campos disciplinarios, funcionando como un elemento esencial en los procesos de reestructuración de largo alcance de la ciencia moderna. Ahora bien, desde la revisión de expertos como Altbach y Kelly (1990), se sitúa también que con el transcurso de los siglos XIX y XX la investigación comparada gradualmente cobró un mayor auge a partir de trabajos de cortes diversos. Según estos autores y mediante una visión en perspectiva del desarrollo de este abordaje metodológico, podemos observar al menos cuatro tradiciones investigativas. Una primera tradición en la investigación comparada ha sido la de imponer modelos (derecho, educación, política), provenientes de los países colonialistas como Inglaterra, Francia y otras potencias, hacia otros países dependientes desplazando así las formas indígenas (nativas) sin consultar a los colonizados. Otra importante tradición investigadora está representada por los estudios histórico-culturales de Kandel y Ulich en la primera mitad del siglo XX (Altbach y Kelly, 1990).

Varias décadas más tarde del avance de estos enfoques surgió una tercera tradición representada por Kandel y Mallinson en el ámbito de la investigación comparativa, derivada de un interés humanitario, de ayuda y mejora a través de programas internacionales, a manera de contribuir propiciando la paz y el desarrollo mundiales (Altbach y Kelly, 1990). Posteriormente, se evidenció una



cuarta tradición encabezada por Holmes y Fing consistente en transformar la comparatividad en una ciencia que posibilitara el descubrimiento de leyes universales para imponer políticas mundiales, todo ello mediante la utilización de la cuantificación y la estadística (Altbach y Kelly, 1990).

No fue sino hasta finales del siglo XX y principios del nuevo milenio cuando se pudo observar cómo, de una visión de mundo concebido como una multitud de sociedades regionales o nacionales separadas, se ha transitado a la visión de entidades autónomas, de configuraciones históricamente caracterizadas, de ambientes dependientes unos de otros. Para este momento de la investigación comparada, el mundo en su totalidad es visto como una unidad de análisis aunque, por otra parte, se cuestionan fuertemente las suposiciones teóricas, epistémicas y metodológicas fundamentales de esta perspectiva como tal (Wallerstein, 2005), lo que conlleva a plantear exigencias para producir versiones más aplicables de las estrategias metodológicas en la investigación comparada.

CONCLUSIONES

Con base en las puntualizaciones anteriores podemos observar la emergencia de diversas implicaciones, como por ejemplo el hecho de que, de la comparación aplicada a una multiplicidad de unidades de análisis independientes, se transitara a las reconstrucciones históricas de procesos de difusión cultural de largo alcance, o por análisis globales de interdependencia transnacional. Por otra parte, ubicamos el entrelazamiento de dos vertientes diferenciadas de razonamiento teórico: la de las críticas teóricas construidas retrospectivamente, y aquella otra vinculada a los modelos de “sistema mundial” configurados prospectivamente (Schriewer, 2011; Wallerstein, 2005). Esto último al apreciar que los asuntos recurrentes de las agendas educativas internacionales (derecho a la educación, equidad, integración, calidad y aprendizaje a lo largo de toda la vida) tienen que ver precisamente con aquellas condiciones de atraso socioeconómico que no terminan por resolverse satisfactoriamente, exigiendo un replanteamiento de estrategias sobre la base de pactos políticos extraterritoriales.

Es así que considerando lo anterior, al demarcar la construcción sociohistórica de un campo de conocimiento, conviene resaltar el ámbito de la educación como espacio de problemas y teorizaciones. Desde este emplazamiento es posible situar como puntos de partida al menos tres referentes básicos: a) la Educación Comparada vista en términos de un horizonte de lectura, análisis y construcción; b) la aplicación de la metodología comparativa para el abordaje de los procesos sociales; y, c) los usos de la comparación en la investigación contemporánea y la Educación Internacional, recuperando sus fundamentos teóricos, epistémicos e históricos.³

En relación con este planteamiento y de acuerdo nuevamente con Schriewer (2002), concluimos resaltando nuestro argumento eje en el sentido de vislumbrar tanto la articulación como el impacto que tienen los contextos sociales (locales, nacionales, internacionales, globales) en los fenómenos endógenos de ciertas sociedades, tales como los procesos de la educación, las organizaciones de los sistemas educativos, los modelos de interacción pedagógica o las tradiciones del pensamiento educativo, así como sobre sus efectos sociales y los problemas resultantes.

NOTAS

¹ El contenido argumentativo del presente artículo fue desarrollado en el marco de las actividades del Proyecto PAPIIT Clave IN-RN 403813, realizado con el apoyo de la Dirección General de Asuntos del Personal Académico (DGAPA) de la UNAM (Cf. Rojas-Moreno, I. & Navarrete-Cazales, Z. 2016).

² Una observación más puntual destaca que este autor manifiesta cierta resistencia a propósito del tratamiento de los procesos de internacionalización, principalmente por la consideración de éstos como elementos novedosos, por lo que Wallerstein lo expresa así: “El mundo en el que vivimos, el sistema-mundo moderno, tuvo sus orígenes en el siglo XVI. Este sistema-mundo estaba entonces localizado en sólo una parte del globo, principalmente en partes de Europa y de América. Con el tiempo, se expandió hasta abarcar todo el mundo. Es y ha sido siempre una economía-mundo. Es y ha sido siempre una economía-mundo capitalista” (2005: 40). Además de la precisión de temporalidad, este autor destaca la condición necesaria que históricamente ha asumido la economía-mundo moderna con el mundo capitalista.

³ Así confirmamos el posicionamiento respecto de que la educación comparada abre una gama muy amplia de posibilidades que tiene el mundo sociocultural a la luz de las realizaciones históricas de los seres humanos. En palabras del propio Schriewer queda expresado que: “...una ciencia de la educación histórico-comparada que acepte estas opciones teóricas y metodológicas no reducirá la investigación comparativa a la simple prueba de hipótesis macrosociales, no se convertirá en una mera descripción complaciente de particularidades sociohistóricas. Este tipo de investigaciones nos ofrece nuevas soluciones al problema de la vinculación [constitución de la educación comparada como disciplina], al abrir su campo temático a diferentes modelos de relación entre los sistemas transculturales y los sistemas histórico-sociales. Con ello, despliega la riqueza de posibilidades que tiene el mundo sociocultural del hombre en sus realizaciones históricas y establece al mismo tiempo la lógica de estructuración sistémica que estas realizaciones han seguido, y cómo la han seguido. Por ello, este tipo de investigaciones enriquece el saber sistemático y subraya al mismo tiempo la idea de que la actividad social está abierta a la evolución (Schriewer, 2002: 34).

REFERENCIAS

- Altbach, Ph. & G. Kelly (1990). *Nuevos enfoques en educación comparada*. Madrid: Mondadori.
- Caruso, M. & Teneroth, H (2011). *Internacionalización. Políticas educativas y reflexión pedagógica en un medio global*. Buenos Aires: Granica.
- Epstein, E. (2010). Huellas vitales en el desarrollo epistemológico de la Educación Comparada. En Navarro Leal, M. A. (Ed.), *Educación Comparada. Perspectivas y Casos* (pp. 11–21). Cd Victoria, Tamps., México: Editorial Planea-SOMECE.
- Grosfoguel, R. (2006). *Del final del sistema-mundo capitalista hacia un nuevo sistema- histórico alternativo: la utopística de Immanuel Wallerstein*. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/1051/105115224005.pdf>
- Meyer, J. & Ramírez, F. (2002). La institucionalización mundial de la educación. En J. Schriewer (Ed.), *Formación del discurso en la educación comparada* (pp. 91-111). Barcelona: Pomares-Corredor.
- Rojas-Moreno, I. & Navarrete-Cazales, Z. (2016). Proyecto de Investigación: Panorama comparativo sobre el manejo de las tecnologías de información y comunicación (TIC) en la práctica docente en el Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia (SUAYED) de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM (DGAPA-PAPIIT Clave IN403813). México: UNAM/FFyL. (Informe final).
- Schriewer, J. (1996). 1. Sistema mundial y redes de interrelación: La internacionalización de la educación y el papel de la educación comparada, En Pereyra, M. A. et al (Eds.), *Globalización y descentralización de los sistemas educativos* (pp. 17-58). Barcelona: Pomares-Corredor.
- Schriewer, J. (2002). 1. Educación comparada: un gran programa ante nuevos desafíos, En: J. Schriewer, (Ed.), *Formación del discurso en la educación comparada* (pp. 13-38). Barcelona: Pomares-Corredor.
- Schriewer, J. (2010). Comparación y explicación entre causalidad y complejidad. En J. Schriewer & H. Kaelble (Eds.), *La comparación en las ciencias sociales e históricas. Un debate interdisciplinar* (pp. 17-62). Barcelona: Octaedro.
- Schriewer, J. (2011). Sistema mundial y redes de interrelación: la internacionalización de la educación y el papel de la investigación comparada. En M. Caruso & H. Teneroth (Eds.),



Internacionalización. Políticas educativas y reflexión pedagógica en un medio global (pp. 41-105). Buenos Aires: Granica.

Wallerstein, I. (2005). *Análisis de sistemas-mundo*. México: Siglo XXI.