

JOSÉ MANUEL VILLALPANDO

LÍNEAS GENERALES  
*de*  
PEDAGOGÍA COMPARADA

52

LB1025

V3

5.2

facultad de



OFIA Y LETR

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE M  
DIRECCIÓN GENERAL DE PUBLICACI

UNIVERSIDAD NACIONAL  
AUTÓNOMA DE MÉXICO

Rector:

*Dr. Ignacio Chávez*

Secretario General:

*Dr. Roberto L. Mantilla Molina*

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

Director:

*Dr. Francisco Larroyo*

Secretaria:

*Profra. Ma. del Carmen Millán*

CONSEJO TÉCNICO DE HUMANIDADES

Coordinador:

*Dr. Mario de la Cueva*

Secretario:

*Rafael Moreno*

LÍNEAS GENERALES  
DE PEDAGOGÍA COMPARADA



JOSÉ MANUEL VILLALPANDO

LÍNEAS GENERALES  
*de*  
PEDAGOGÍA COMPARADA

Prólogo de  
*Francisco Larroyo*

MÉXICO, 1961

Primera edición: 1961

LB1025

V3

J-2



FILOSOFIA  
Y LETRAS

Derechos reservados conforme a la ley  
© 1961, Universidad Nacional Autónoma de México  
Ciudad Universitaria. México 20, D. F.

DIRECCIÓN GENERAL DE PUBLICACIONES

Impreso y hecho en México  
*Printed and made in Mexico*

*A la Facultad de Filosofía y Letras  
de la U. N. A. M. en el cincuenta-  
nario de la fundación de la Escuela  
Nacional de Altos Estudios, su egregia  
precursora.*

57736



## PRÓLOGO



El doctor José Manuel Villalpando, ya, por propio mérito, profesor de pedagogía en la Facultad de Filosofía y Letras de la U.N.A.M., ofrece al público especializado una nueva obra. Se trata de un trabajo que se venía echando de menos en la literatura pedagógica de lengua española, y no se crea que, precisamente, por ausencia del propio título. Existen, a decir verdad, obras traducidas al español, con el mismo título, pero en ninguna de ellas (podrá el lector confirmarlo) se plantea y resuelve el problema en los debidos términos.

Cosa seria, acaso ya imprescindible, son los estudios de pedagogía comparada. Con tener un propósito altamente teórico, sus resultados tienen resonancias prácticas de primer orden. Un caso: las tareas de reforma educativa, hoy, en cualquier lugar de la tierra, no pueden menos que ponderar lo que se hace y cómo se hace en otros sitios.

Mucho place que en el presente opúsculo aparezcan ideas de quien escribe estas líneas. Nada más comfortable que advertir la vigencia escrita de pensamientos lanzados por años en la cátedra.

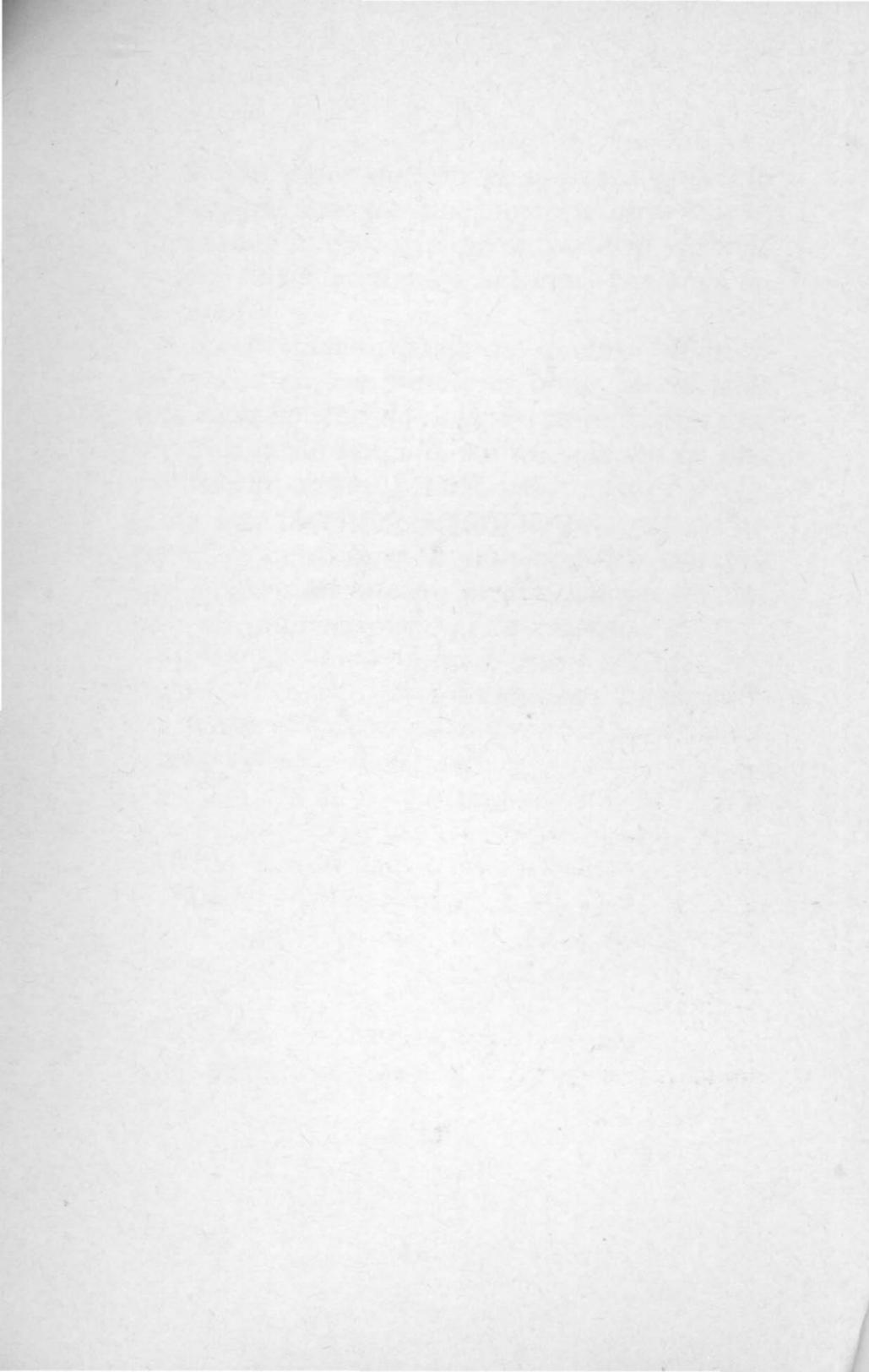
En este nuevo trabajo del doctor Villalpando, como en sus anteriores obras, se advierte una clara aptitud de orgánica asimilación, unida a un estilo sencillo, sin menoscabo de una exposición certera y metódica.

Es esta obra, orientadora en más de un aspecto, y contribuye a fomentar los estudios pedagógicos en nuestro medio, tan necesitados aún de publicaciones en la materia.

FRANCISCO LARROYO

Otoño, 1960.

INTRODUCCIÓN



## LA PEDAGOGÍA COMPARADA, UNA NOVEDAD EN EL MUNDO PEDAGÓGICO

### 1. *Noticia.*—2. *Los problemas capitales de la pedagogía comparada*

1. *Noticia.* Estas apuntaciones de pedagogía comparada, se proponen ofrecer un contenido doctrinario a la asignatura respectiva. Han surgido, tanto de la necesidad de informar al alumnado de los cursos, cuanto del hecho de la notoria carencia de bibliografía al respecto. La abundante literatura pedagógica de la actualidad, no ha significado, sin embargo, la posibilidad de una orientación válida en el incomprendido campo de la comparación pedagógica.

La pedagogía comparada vive, en nuestro medio, sus tiempos heroicos; y a su reiterada

confusión se ha unido, en no pocas ocasiones, su negación. Ambas actitudes son, a no dudarlo, producto de su desconocimiento, como de la forma en que algunos diletantes han osado “salvar” el término, que aparece como elemento en los planes de estudio de las carreras con orientación pedagógica. A porfía se oyen opiniones equivocadas de la pedagogía comparada; ora se le considera como un medio para pasear por la historia con “espíritu de crítica”, ora como instrumento para conocer aspectos aislados de la pedagogía actual, ora como justificación —lo que es más grave— de aberraciones pedagógicas que responden al nombre de “reformas”.

De esa suerte, la cátedra es el único campo en donde se justiprecia su esencia, su sentido y su alcance; y la docencia se convierte en la forma más adecuada para encararse a los problemas que implica esa justipreciación. Y sin embargo, hoy por hoy, salvo muy señaladas excepciones, plasmadas en saludables realidades, los ensayos pedagógicos de comparación no han pasado del objetivo de la mera promoción académica.

Dos razones explican —que no justifican— esta inmadurez de criterio acerca de la pedagogía comparada. Es la primera, su reciente apa-

rición en los planes de estudio de las carreras que cultivan la pedagogía superior. La segunda la constituye un vicio de nuestro ambiente educativo: su tendencia a un tecnicismo mecanicista, puesta de relieve en casi todas las actividades educativas, sin el necesario fundamento teórico.

Y la pedagogía comparada reclama una actitud preferentemente reflexiva, es un trabajo que manipula conceptos.

Tales deficiencias de formación teórica en la pedagogía profesional se pueden superar, dando mayor atención a este tipo de disciplinas; y su consecuencia no se hará esperar, manifestándose poco a poco, la consecuente madurez en el modo de pensar y de actuar ante los problemas educativos, cuya solución reside, sobre todo, en la reflexión encaminada a resolverlos, más que en la aplicación ciega de técnicas infundadas.

La enseñanza de la teoría pedagógica, de la filosofía de la educación, de la historia de la pedagogía, y de las disciplinas que auxilian la comprensión pedagógica, deben ser antecedentes para emprender el estudio provechoso de las asignaturas pedagógicas instrumentales, entre las que se halla la pedagogía comparada. Sólo a ese precio la pedagogía com-

parada, bien entendida y bien aplicada cumplirá su elevado cometido.

2. *Los problemas capitales de la pedagogía comparada.* Cierto. La pedagogía comparada se hace; pero ese hacer implica un conocimiento previo. Conocer la pedagogía comparada como doctrina del proceder comparativo en el campo de la educación, exige ante todo una consideración de su naturaleza formal, una identificación externa de lo que es, un esbozo de lo que hace, para satisfacer después la necesidad de su conocimiento íntimo, de su estructura metódica, de su peculiar naturaleza.

Es la pedagogía comparada una actividad que se encamina a buscar nuevas formas. Este solo enunciado pone de relieve la necesidad de precisar qué es la investigación pedagógica, diferenciándola de la tarea didáctica; y en seguida, la de caracterizar a la pedagogía comparada, ubicándola dentro de una clasificación de las diferentes disciplinas pedagógicas.

Tales son los dos problemas iniciales de un estudio de la manera como se procede en la comparación pedagógica. Pero aclarados tales problemas, urge penetrar en su contenido doctrinario propiamente dicho.

La inicial tarea por cumplir en este último cometido, es la de precisar el concepto de la

pedagogía comparada, cómo se ha formado, cómo se entiende, qué elementos conceptuales denotan su naturaleza peculiar.

Aclarado el concepto de la pedagogía comparada, surge como segunda labor para su conocimiento teórico, el determinar en qué campo y bajo qué condiciones, habrá de aplicarse el proceder comparativo.

Un tercer problema en la comprensión de la doctrina de la pedagogía comparada, es el conocimiento de sus finalidades. ¿Para qué se compara en pedagogía? La respuesta a semejante cuestión, no sólo justifica la existencia de tal disciplina, sí que también anuncia los estilos de su realización.

Como cuarta cuestión, entonces, el conocimiento de la pedagogía comparada plantea la exigencia de señalar y definir las formas en que se emprende la comparación, como consecuencia expresa de las finalidades que se persiguen con ella. La finalidad indica el empleo que se ha de dar a los resultados; la forma denota cómo ha de ser la disposición que se dé a los elementos comparados, para alcanzar la finalidad.

Por último, una quinta faena en el conocimiento de la doctrina de la comparación pedagógica, es la determinación de su técnica,

de su proceder concreto, de lo cual depende la efectividad de los resultados a que se llegue, luego de manipular convenientemente los elementos comparados. Dicha técnica debe estar ajustada a la más rigurosa exigencia metódica, para dar seguridad a su proceder.

Son entonces siete los problemas capitales que ofrece una doctrina de la pedagogía comparada, a saber:

- 1º El concepto y las formas de la investigación pedagógica.
- 2º La determinación de dicha doctrina dentro de las disciplinas pedagógicas.
- 3º El concepto riguroso de la pedagogía comparada.
- 4º La precisión del campo en que se aplica la comparación pedagógica.
- 5º Las finalidades que persigue la tarea comparativa.
- 6º Las formas que adopta el trabajo comparador.
- 7º La técnica particular de la comparación pedagógica.

## CAPITULO I



## ESTUDIO DE LA PEDAGOGÍA E INVESTIGACIÓN PEDAGÓGICA

### 1. *Didáctica y autodidactismo.*—2. *La eurística pedagógica*

1. *Didáctica y autodidactismo.* El estudio de la pedagogía y la investigación pedagógica son dos hechos completamente distintos; el primero corresponde a su difusión y aprendizaje, en tanto que el segundo al aumento de su contenido.

El estudio de la pedagogía da como consecuencia que se conozca y que se aplique. Se trata de un conocimiento del saber pedagógico logrado mediante alguna de estas dos actitudes: 1ª la didáctica, 2ª la autodidáctica. La *actitud didáctica* es la de la enseñanza normal, orientada hacia un sujeto que se dispone a aprender; es la enseñanza dirigida, sea en su

forma escolar, sea de un modo particular en la convivencia de maestro y discípulo.

En todo caso, la enseñanza de la pedagogía ofrece este doble requerimiento: 1º, conocer con amplitud y firmeza lo que se enseña; y 2º, sentir hacia ella un auténtico gusto. (Ya se ha dicho alguna vez que quien mejor enseña la pedagogía, es quien más la ama.)

Por su parte, la *actitud autodidáctica* consiste en el esfuerzo personal de quien desea aprender la pedagogía, prescindiendo de toda participación escolar y de toda guía que requiera la presencia de un erudito en las disciplinas pedagógicas.

El aprendizaje de la pedagogía por propio esfuerzo, implica también dos exigencias metódicas: 1ª, la firme disposición para emprender un trabajo dilatado y complejo; y 2ª, la posibilidad de auxilio con toda clase de obras pedagógicas, que puedan aclarar las dificultades que surjan durante el proceso informativo.

El aprendizaje de la pedagogía, entonces, cualquiera que sea el medio de lograrlo, supone como objetivo, como consecuencia, una erudición, un saber que se traduzca en aplicación. Bien miradas las cosas, sin embargo, el problema de la pedagogía no está en aprenderla, sino en investigarla.

2. *La eurística pedagógica.* La pedagogía es la ciencia que se ocupa de estudiar todo lo relativo al hecho educativo; y como ciencia que es, constituye un saber que se está haciendo, que dialécticamente va aumentándose en su contenido, sin avisarse por ello su forma cabal y definitiva. Esto explica el hecho evidente del progreso en la ciencia educativa, progreso que significa el constante aumento en las verdades que contiene, y el enriquecimiento o ampliación de las ya conocidas.

La *eurística* (del griego *eurisko*: yo descubro), es la tarea de búsqueda y determinación de las nuevas verdades para la ciencia; la *eurística pedagógica* es la faena encaminada a estructurar la creciente y ramificada ciencia de la educación.

La investigación pedagógica toma en cuenta dos circunstancias imprescindibles: 1ª, la naturaleza de los hechos, y 2ª, el procedimiento con que se investiga esa naturaleza.

Cuatro son los campos de la investigación pedagógica, y por ende, cuatro sus procedimientos. Veamos cuáles son, y cómo se corresponden:

*Campos  
de la investigación:*

Naturaleza individual.  
Realidad de la educación.  
Idealidad educativa.  
Deber ser educativo.

*-Procedimientos  
de la investigación:*

Psicotécnica pedagógica.  
Pedagogía descriptiva.  
Pedagogía filosófica.  
Pedagogía normativa.

A. LA PSICOTÉCNICA PEDAGÓGICA. El procedimiento psicotécnico, se propone investigar la naturaleza individual de los educandos, habida cuenta de que lo primero en la tarea educativa es el conocimiento del sujeto que se educa. Los elementos que aporta son empíricos, es decir, tomados de la propia realidad; el conocimiento psicotécnico, se basa en la experimentación, misma que se efectúa sobre la realidad inmediata y concreta de los alumnos, individualmente o en grupo. Dos procedimientos particulares tiene la psicotécnica pedagógica: 1º, la *psicometría*; y 2º, la *psicolexia*.

1º La *psicometría*. La psicometría trata de cuantificar las funciones psíquicas dadas en los sujetos, mediante la determinación de su rendimiento; esto se hace comparando dicho rendimiento con el de otros sujetos de la misma edad, investigados en las mismas condi-

ciones. El instrumento de la psicometría son los *tests*, o pruebas, de ahí que se advierta en la psicometría, como su tarea principal, el *experimento de examen* realizado a través de pruebas psicológicas y pedagógicas de todas clases.

2º La *psicolexia*. Contrariamente, la psicolexia trata de apreciar cualitativamente los hechos psicológicos. Este proceder psicotécnico no supone instrumentos, ya que lo ejecuta personalmente el investigador. Su objetivo principal, es el *experimento de demostración*, realizado por medios diversos a las pruebas, tales como las encuestas, los grupos paralelos, el cuestionario, la entrevista, el método clínico, etcétera.<sup>1</sup>

B. LA PEDAGOGÍA DESCRIPTIVA. La pedagogía descriptiva se propone investigar los hechos pedagógicos tal como se dan, con el propósito de conocerlos auténticamente, en su naturaleza, en sus elementos, en su relación con otros, en su desenvolvimiento, en sus proporciones numéricas, etcétera.

Se trata de un conocimiento objetivo acerca de la realidad pedagógica, prescindiendo, tanto de la inspiración que la anima, como del

<sup>1</sup> Véase, José Manuel Villalpando: *Manual de psicotécnica pedagógica*. Edit. Porrúa, México, 1961.

objetivo que se persigue. La descripción pedagógica, tiene varias formas para facilitar el cumplimiento de su empeño; éstas son: 1ª, la *observación*; 2ª, la *experimentación*; 3ª, el *análisis*; 4ª, la *síntesis*; 5ª, la *comparación pedagógica*; y 6ª, la *estadística*.

1ª La *observación* es una forma del procedimiento descriptivo empleada para dar fe de la naturaleza real de los hechos por describir; consiste en una captación objetiva y precisa del hecho, para atribuirle lo que efectivamente es dado en su realidad, sin ninguna alteración, a fin de que tenga validez científica.

2ª La *experimentación* es la misma observación, diferenciándose tan sólo en que se trata de la observación de un fenómeno que no se da naturalmente, sino que es provocado, para que una vez producido, pueda procederse a su observación minuciosa.

La experimentación pedagógica debe ser metódica, vale decir, sometida a un proceder congruente y efectivo. Sus etapas serán pues las siguientes: 1, determinación rigurosa del problema; 2, propuestas de solución; 3, comprobación de los hechos; y 4, interpretación de los resultados.<sup>2</sup>

<sup>2</sup> Cfr. Francisco Larroyo: *La ciencia de la educación*. Edit. Porrúa, México, 1959.

3ª El *análisis* es la operación de dividir un compuesto en sus partes. La descripción pedagógica emplea este procedimiento para conocer los elementos que integran el hecho de estudio. Hay tres clases de análisis, llevadas también al campo de la investigación pedagógica: 1, el *análisis empírico* (descripción de un hecho complejo en los fenómenos simples que lo integran); 2, el *análisis causal* (búsqueda de las relaciones de causa y efecto en los hechos); y 3, el *análisis lógico* (búsqueda del fundamento y la consecuencia de una argumentación).

4ª La *síntesis* es un método contrario al análisis, toda vez que consiste en la reunión de las partes de un compuesto. La pedagogía descriptiva la emplea para conocer la naturaleza de un hecho resultante de la participación integral de sus elementos. Existen dos formas de síntesis, que igualmente emplea la pedagogía en la investigación de los hechos: 1, la *síntesis reproductiva* (proceso inverso al análisis, en que simplemente se reúnen los elementos aislados, para volver a integrar el hecho descompuesto); y 2, la *síntesis productiva* (emparentada con la experimentación, y que consiste en buscar nuevos hechos integrados con partes que ya se conocen).

5ª La *comparación pedagógica* tiene por objeto establecer las semejanzas o diferencias entre determinadas figuras pedagógicas, a fin de caracterizarlas dentro de un tipo determinado. Como forma descriptiva, la comparación pedagógica procede de dos modos: 1, como *método genético* (cuando establece las características evolutivas de un proceso determinado); y 2, como *método histórico* (cuando trata de relacionar las características de un proceso con otros, dados en distinta época).

6ª La *estadística* es un método general, porque se aplica a diferentes ciencias, tomando el nombre de la que la emplea (estadística económica, demográfica, educativa); consiste en una interpretación de los hechos, con sentido numérico, pero considerándolos, no en su totalidad, sino en su representación, para lo cual utiliza variados y complejos procedimientos matemáticos. La investigación pedagógica emplea la estadística en el conocimiento de aquellos hechos que ofrecen aspectos cuantificables por representación, como población escolar, promoción, rendimiento en pruebas, proporción entre diversos exámenes, etcétera.

El procedimiento estadístico como elemento de la investigación pedagógica, sigue estos pasos: 1, recolección de los datos referentes al

problema citado; 2, organización de los datos para facilitar su interpretación; 3, elaboración matemática de los datos para aislar los factores importantes y evaluar las medidas de promedio, variación y correlación; 4, examen crítico, e interpretación de los resultados.<sup>3</sup>

C. LA PEDAGOGÍA FILOSÓFICA. La investigación pedagógica no se detiene en el estudio de la realidad educativa; se propone indagar también las esencias de esa realidad, los fines que persigue, los ideales que la animan. La filosofía es una reflexión acerca de los valores y fines de la cultura; y dado que la educación es el más eficaz instrumento cultural, la investigación pedagógica toma una forma filosófica.

La filosofía educativa, trata de hallar respuesta a estas cuestiones relacionadas con la idealidad pedagógica; en cinco direcciones se orienta esta investigación: 1ª, la *pedagogía especulativa*; 2ª, la *pedagogía fenomenológica*; 3ª, la *pedagogía noológica*; 4ª, la *pedagogía como ciencia del espíritu*; y 5ª, la *pedagogía de la cultura*.

1ª La *pedagogía especulativa* trata de encontrar el sentido de la valoración pedagógica, y determinar los fines educativos, en razón de

<sup>3</sup> Según Raymond Buyse: *La experimentación en pedagogía*. Edit. Labor, Barcelona, 1937.

un principio divino; de la naturaleza íntima de Dios, parte para explicarse lo que es la esencia del hombre, y su educación; así mismo, el ideal religioso es la meta de toda acción formadora.

2ª La *pedagogía fenomenológica* se propone descubrir la realidad esencial de la educación, igual que lo intenta con los otros hechos de la cultura, originarios del espíritu humano. La fenomenología es ese método filosófico, concebido por Edmundo Husserl (1859-1938), que se propone el conocimiento más abstracto acerca de la realidad, como es la esencia, mediante lo más abstracto de la naturaleza humana, como es la razón. El método fenomenológico, procede en tres momentos: 1, la "situación natural" que es el punto de partida de la realidad sensible, concreta, para elevarse en pos de la esencia pura; 2, el "paréntesis fenomenológico", o abstracción, que consiste en aislar la esencia de la realidad, de todo aquello que significa elementos secundarios, como son las relaciones materiales; y 3, la "intuición teórica", que es el contacto racional con las esencias, la contemplación de éstas en la forma más sutil.

3ª La *pedagogía noológica* busca la espiritualidad plena en la educación, como producto que es del espíritu, que al igual crea las demás

formas de la cultura; explica la educación como el proceso necesario para formar, tanto individual como colectivamente, la espiritualidad humana que determina el progreso de la cultura. La noología es un idealismo, delineado por Rodolfo Eucken (1846-1926), cuyo punto de partida, es la autonomía del espíritu; éste crea una nueva realidad, de naturaleza espiritual (la cultura), en la que puede moverse el espíritu y para la que ha de prepararse: el mundo de la verdad, de la libertad, de la belleza, de los ideales . . .

4ª La *pedagogía como ciencia del espíritu* explica la forma y el destino de la acción formadora que los adultos ejercen sobre los seres en desarrollo; para ello es preciso comprender (revivir, volver a vivir), tanto la naturaleza cambiante del joven, como su destino histórico. Cada etapa de la vida humana, igual que cada etapa de la historia, reclama una comprensión; y ésta, en la pedagogía, es el método por excelencia, eliminando así la explicación causal. La comprensión es el método de las ciencias culturales, es decir, de las que explican hechos del espíritu, como el arte, la religión, la moral, la educación. Guillermo Dilthey (1833-1911) es el fundador de este método interpretativo de la realidad histórica; para él,

toda filosofía debe terminar en una pedagogía, es decir, toda concepción del mundo y de la vida, debe plasmarse en la modelación de las esencias individuales y en su conducta.

5ª La *pedagogía de la cultura* o *de los valores*, explica la educación como el proceso de culturalización del individuo, es decir, como el hecho de asimilación y capacitación para crear valores. El hecho educativo se explica buscando un principio superior, que es el fin al que se llega mediante los valores. El método empleado por la pedagogía cultural, es el método crítico, de inspiración kantiana, y desarrollado plenamente, en el campo de la pedagogía, por Pablo Natorp (1854-1924), y Jonás Cohn (1869-1947); investiga los valores y fines de la educación, rechazando por igual el método especulativo o metafísico, y el método empírico o causal.<sup>4</sup>

D. LA PEDAGOGÍA NORMATIVA. La pedagogía normativa investiga un plano diferente de la educación: lo que *debe ser*, no importa que ese ideal normativo jamás haya sido realizado, o que nunca logre alcanzarse; pero es preciso señalar a la acción educativa, su orientación y su objetivo.

<sup>4</sup> Véase, Francisco Larroyo: *Historia general de la pedagogía*. Edit. Porrúa, México, 1960.

La pedagogía normativa señala los fines supremos de la educación, indica las metas parciales que conducirán a ellos, busca las formas concretas adecuadas, establece los caminos. La pedagogía normativa plasma sus investigaciones en la *política* o *legislación educativa*, que es la forma jurídica como cada Estado ejerce su facultad educadora; de acuerdo con el ideario nacional, la política educativa pone en marcha la educación, señala los rumbos que ha de seguir, las metas que ha de alcanzar, y los medios con que ha de lograrse lo propuesto.

El cuadro de la siguiente página ofrece una visión panóptica de los procedimientos de la investigación pedagógica.

## I. PSICOTÉCNICA PEDAGÓGICA

1. Psicometría.
2. Psicolexia.

## II. PEDAGOGÍA DESCRIPTIVA

1. Observación.
2. Experimentación.
3. Análisis.
4. Síntesis.
5. Comparación pedagógica.
6. Estadística.

## III. PEDAGOGÍA FILOSÓFICA

1. Pedagogía especulativa.
2. Pedagogía fenomenológica.
3. Pedagogía noológica.
4. Pedagogía como ciencia del espíritu.
5. Pedagogía de la cultura.

## IV. PEDAGOGÍA NORMATIVA

## CAPÍTULO II



## CLASIFICACIÓN DE LAS DISCIPLINAS PEDAGÓGICAS

1. *El saber pedagógico.*—2. *Disciplinas teóricas e históricas.*—3. *Disciplinas instrumentales y de aplicación*

1. *El saber pedagógico.* Como cualquier otro, el conocimiento de la educación ha llegado a constituir una ciencia: la *Pedagogía*. Pero este saber, verdadero y ordenado, en constante aumento y perfección, se asoma cada vez más a nuevas e insospechadas regiones de conocimiento, cuyos contenidos bien pronto se convierten en motivo de una investigación. La tarea científica encaminada a dar cuenta de la naturaleza, relaciones y formas de la educación, es un campo abierto siempre a la investigación, que no se agota, pese a sus reiterados y sorprendentes descubrimientos.

Visto en grandes líneas, este panorama de las posibilidades de la investigación científica del hecho educativo, se considera que puede referirse al presente o al pasado, a su naturaleza real o a su sentido ideal, al ser que recibe su influencia o a quien la proyecta y administra, a la forma de realizarse o a los requerimientos indispensables para ello, a las maneras de proceder para educar o a los caminos que deben seguirse para comprender y conocer la naturaleza del hecho educativo.

Semejante amplitud del campo de estudio de la pedagogía, hace que ésta, sin perder su unidad y su naturaleza, se proyecte inquisitivamente sobre una muchedumbre de hechos tan variada, que apenas puede ser admisible porque todos tienen algo que ver con la educación. Es así que a semejanza de la filosofía, la pedagogía ofrece, para su mejor comprensión y para lograr un conocimiento de su materia de estudio, una pluralidad de disciplinas particulares, que son como ramas dispersas unidas a un tronco común. Tal es la razón que explica lo variado de las denominaciones dadas a las partes de la extensa ciencia pedagógica.

Se entiende entonces por *disciplinas pedagógicas particulares*, a los sistemas de conocimien-

tos relativos a un sector de la educación. En gracia a su contenido, pueden clasificarse en: 1, *teóricas*; 2, *históricas*; 3, *instrumentales*; y 4, *de aplicación*.

2. *Disciplinas teóricas e históricas*. Las disciplinas pedagógicas teóricas son aquellas que explican el hecho educativo o que lo fundamentan. Lo explican, cuando después de una observación directa, reflexionan sobre él; lo fundamentan, cuando la reflexión es ajena a la realidad, y cuando se refieren a esencias y normas que están desligadas del hecho empírico. Dos son las disciplinas teóricas fundamentales de la pedagogía: la *ciencia de la educación* y la *filosofía de la educación*; ambas se auxilian de ciencias particulares que aportan el contenido de su reflexión, para dar a la pedagogía un apoyo en su tarea inquisitiva. La ciencia de la educación explica el hecho educativo; y se auxilia con la biología, la psicología y la sociología; la filosofía de la educación fundamenta axiológica y teleológicamente el mismo hecho educativo, auxiliándose con las disciplinas filosóficas particulares: lógica, ética, estética, filosofía de la religión, economía, erótica, filosofía de la historia . . .

Las disciplinas pedagógicas históricas se proponen el conocimiento de la vida educativa

pasada, ya sea referida a una época señalada, ya a un lugar preciso, en fin, a la totalidad de ese pasado. La disciplina histórica es única, por el método que emplea: la *historia de la educación*, bien que ésta puede ser *parcial, regional, local, nacional* o *universal*. Sin embargo, todas las consideraciones históricas limitadas a una época o a un lugar determinado, han de considerarse como pequeñas unidades que se articularán necesariamente a otras, para integrar la gran unidad que es la historia universal; esto se logra mediante la aplicación de un doble criterio: filosófico uno, para ubicar el conocimiento histórico limitado dentro del cuadro de la historia general, y pedagógico el otro, para apreciar el fenómeno educativo histórico de que se trata.

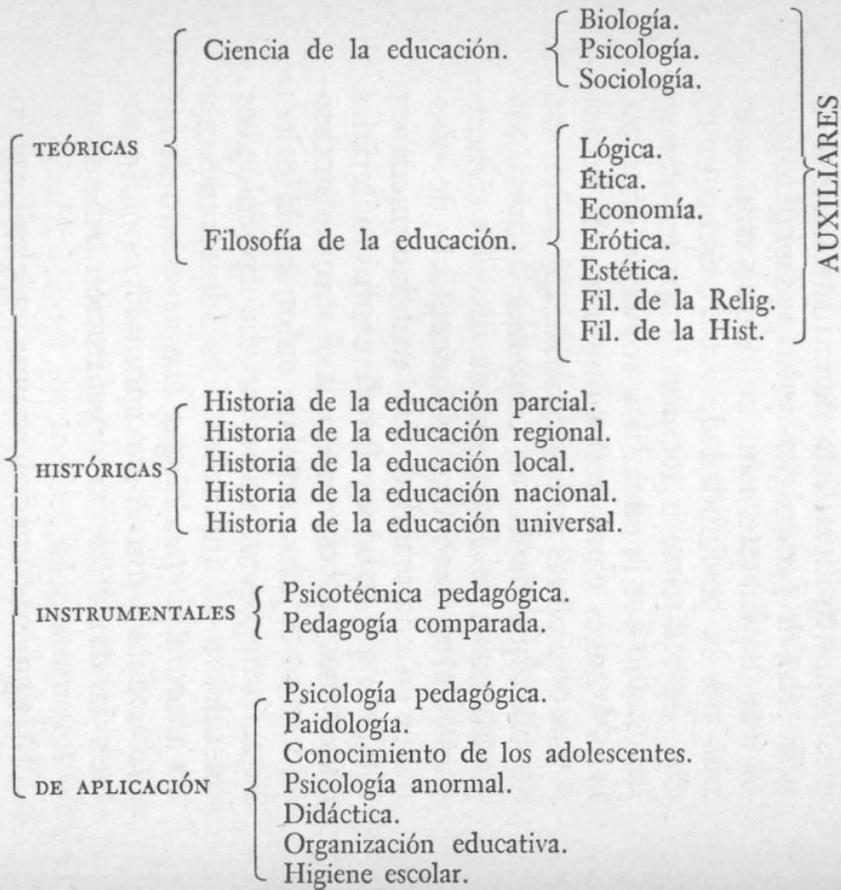
3. *Disciplinas instrumentales y de aplicación*. Pero el conocimiento pedagógico no sólo es reflexión sobre el hecho educativo, porque éste no está dado de antemano, sino que es producido por el hombre, y a la verdad, esta producción es más perfecta en la medida que se afina la técnica para verificarla. De ahí la necesidad de ampliar la órbita del conocimiento pedagógico a los medios que hacen posible la mejor producción del hecho educativo, o que determinan tal producción sobre bases

firmes. Las disciplinas pedagógicas instrumentales, sirven a la pedagogía como elemento de uso limitado, restringido, pues sólo se emplean cuando son requeridas para investigar algún hecho o para determinarlo con precisión. Dos disciplinas tipifican esta rama instrumental: la *psicotécnica pedagógica* y la *pedagogía comparada*. Se caracterizan, no por su contenido, sino por la posibilidad de actuar como métodos, de reducirse a técnicas, cuyo empleo es reclamado por la educación como hecho, o por la pedagogía como reflexión sobre tal hecho.

Las disciplinas pedagógicas de aplicación son aquellas que tienen un contenido teórico, originado en la investigación de diversas ciencias particulares, pero que es susceptible de plasmarse en una realidad. Esta realidad puede ser el sujeto que se educa, los elementos materiales dados fuera de ese sujeto, o el mismo proceso educador. Aquí se señalan, entonces, la *psicología pedagógica*, y los estudios psicológicos referidos a la infancia, a la adolescencia, a los anormales (*paidología, conocimiento de los adolescentes, psicología anormal*); pero también la *didáctica*, la *organización educativa*, la *higiene escolar*...

El siguiente cuadro resume la clasificación que se viene explicando:

## DISCIPLINAS PEDAGÓGICAS



### CAPÍTULO III



## LA PEDAGOGÍA COMPARADA

1. *El método comparativo en general.*—2. *Antecedentes de la pedagogía comparada.*—3. *Concepto riguroso de pedagogía comparada.*—4. *Naturaleza de la comparación pedagógica*

1. *El método comparativo en general.* La comparación es un hecho necesario en la investigación científica. Permite al investigador asegurarse de que los resultados obtenidos no son producto del azar, para lo cual caracteriza los fenómenos en su naturaleza propia, los diferencia de otros, al mismo tiempo que señala sus semejanzas con ellos.

La comparación está encaminada a apreciar la naturaleza de un hecho o de un fenómeno. Trabaja con conocimientos ya elaborados, maneja realidades ya conocidas, permitiendo des-

cubrir en ellas lo que se da implícitamente, pero que no aparece a simple vista; se trata pues, de una investigación esencial de los hechos que se comparan.

El método comparativo se emplea en las ciencias naturales (física, química, biología, etcétera), y también en las disciplinas sociales (historia, economía, demografía, etcétera). Sin embargo, los mejores rendimientos de la comparación se han logrado en la psicología, porque el conocimiento psicológico implica una descripción, al mismo tiempo que una determinación comparativa de las vivencias estudiadas.

La comparación, llevada al campo de la pedagogía, es un proceder que permite el conocimiento de las realidades educativas en su naturaleza íntima, es decir, en su esencia; señala las diferencias y semejanzas entre ellas, así como las posibilidades de su transformación y las consecuencias que ésta puede implicar. El método comparativo se ha llevado a la pedagogía, simultáneamente que a la literatura, al derecho, a la historia, y aun a la filosofía.

2. *Antecedentes de la pedagogía comparada.*  
La pedagogía comparada, es una de las disciplinas pedagógicas más recientes; acaso la más joven, pues su existencia, como hoy se le considera, cuenta apenas unos decenios.

Sin que pueda llevarse la idea de la pedagogía comparada más allá de este siglo, por lo que hace a su origen, hallamos en la segunda década una obra de comparación pedagógica que tenía como objetivo fundamental y estructurar, con carácter autónomo, una ciencia pura de la educación. Se trataba de usar el método comparativo para precisar mejor la naturaleza, formas y leyes de la educación, y dar así a los resultados de la investigación un riguroso carácter científico,<sup>5</sup> constituyendo estas apreciaciones, una considerable vertiente para la pedagogía experimental, y para el progreso pedagógico en general.

No obstante, el concepto de la pedagogía comparada es otro: no se trata de un método, entre tantos, de investigación pedagógica, sino de un empleo, controlado mediante la comparación de los resultados, de las formas y contenido pedagógicos ya conocidos y determinados, para ver de superar la vida educativa en los países que reclaman tal mejoramiento. Esto, sin pasar por alto los resultados fructíferos del trabajo científico, que la educación puede registrar echando mano de procedimientos comparativos.

<sup>5</sup> Ernesto Kriek y Alois Fischer son coincidentes en esta interesante obra.

Concluida la Primera Guerra Mundial se organizó la pedagogía comparada como servicio. Los estragos de la guerra hicieron sentir la necesidad de evitar una nueva contienda, y se reconoció la fuerza de la educación para lograr este empeño. Los países emprendieron entonces la realización de un programa educativo pacifista, bajo el acuerdo de establecer un intercambio de proyectos y de resultados. Para facilitar esta tarea, se estableció en Ginebra, una oficina que recibía y proporcionaba todos los informes. Esa oficina, llamada *Bureau International d'Education*, era un organismo que cooperaba con la Liga de las Naciones, y eficazmente contribuía al logro de los objetivos propuestos por todos los países miembros.

Sin embargo, la Segunda Guerra Mundial se produjo, dejando una desolación mayor en los países contendientes, debido al extraordinario poder destructivo de los armamentos modernos. Nuevamente el período de la postguerra fue de esperanzas pacifistas, y la Organización de las Naciones Unidas, a través de la UNESCO,<sup>6</sup> se propuso sembrar en los espíritus la convicción de la paz, otra vez sobre la base de la participación educativa interna-

<sup>6</sup> Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

cional. La antigua oficina de Ginebra es ahora una institución al servicio de ese noble propósito.

Así, la pedagogía comparada cuenta hoy con un reconocimiento universal, más no por ello es entendida con identidad de criterios. Dos sentidos se dan a la interpretación de esta disciplina: estático uno, dinámico el otro.

La concepción estática reduce la pedagogía comparada a un archivo y una erudición, considerándola como una disciplina que progresivamente aumenta su contenido. Incluso se le han dado las denominaciones de "geografía pedagógica", al reducirla a una simple comparación de lo que ocurre en los países, y de "pedagogía internacional", al referirla a cuestiones educativas en el plano de la comunidad mundial. De esta suerte, ni siquiera se le puede llamar pedagogía comparada, pues apenas se trata de aspectos aislados de la pedagogía contemporánea.<sup>7</sup>

<sup>7</sup> Este empobrecido criterio de la pedagogía comparada lo sustentan oficialmente los pedagogos norteamericanos más señeros, como George F. Kneller (artículo *Comparative Education*, y repertorio bibliográfico del mismo, en *Encyclopedia of Educational Research*. The Macmillan Company, New York, 1960).

Obras en el mismo sentido son las de Emma Pérez; *Educación comparada*. Ed. cultural, La Habana, 1946, y

En contrario, el concepto dinámico de la pedagogía comparada la entiende como un instrumento, como un proceder metódico. Ciertamente: la comparación pedagógica es algo que se hace cuando se requiere, sin poder advertir una disciplina pedagógica comparadora exhaustiva, pues sería tan imposible como inútil.<sup>8</sup>

No obstante el método comparativo es hoy deformado en más de una ocasión, cuando se aplica equivocadamente, o cuando lo emplean pedagogistas inexpertos.

3. *Concepto riguroso de pedagogía comparada.* Como puede advertirse, la concepción dinámica de la pedagogía comparada, la reconoce como una tarea metódica, fecunda para la investigación, que se encamina a aplicar el

Nicholas Hans: *Educación comparada*. Ed. Nova, Buenos Aires, 1953. También el libro de José Barrales V.: *El espíritu internacional en la educación*. Sría. de Educación Pública, México, 1953, responden a este criterio pedagógico.

<sup>8</sup> La noción funcional en la pedagogía comparada que se desenvuelve aquí proviene del pensamiento filosófico y pedagógico de Francisco Larroyo, quien, reconociendo en ella el camino más seguro para plantear y hacer realidad el progreso educativo, la expuso por primera vez en sus lecciones sobre la asignatura en la Escuela Normal Superior, hacia el año de 1949. Producto de tal enseñanza y de la honrosa substitución del doctor Larroyo en la mencionada cátedra, que recayó en quien esto escribe, son las notas del presente opúsculo, compiladas por primera vez el año de 1958.

rendimiento de otros países y otras mentes, mediante su cotejo y adaptación, a una situación pedagógica que requiere ser reformada.

De esa suerte, se puede formular el concepto de la pedagogía comparada, con los siguientes elementos: *a*) es una disciplina pedagógica instrumental; *b*) carente de materia propia, porque *c*) se reduce a su método; *d*) limitada a la exigencia práctica de su empleo, pero *e*) aplicada rigurosamente a la actualidad; *f*) abierta a toda la vida pedagógica, aunque *g*) empleada con un objetivo preciso.

La pedagogía comparada es una disciplina instrumental, porque se emplea con carácter de auxiliar metódico en la búsqueda de una nueva verdad, en la estructuración de una doctrina, o en la planificación de una reforma. Por sí sola no significa un cuerpo de doctrina, sino un modo de proceder, que enriquece grandemente las posibilidades de la investigación pedagógica.

Carece de materia propia, porque no tiene un contenido determinado, referido a algún aspecto de la educación, como el conocimiento de su pasado, de su realidad, de sus valores y fines, de su proceder, o de su realización; fuera de la historia, se aplica a cualquiera de los campos de estudio de la pedagogía, precisa-

mente para ampliar ese estudio y para aplicar los resultados que de él se deriven.

Se reduce a su método, porque siendo una disciplina instrumental y careciendo de materia propia, lo único auténticamente útil de la pedagogía comparada es el método comparativo, que, llevado a los distintos campos del saber pedagógico, permite la ampliación de ese saber, y lo coloca en condiciones de ser aplicado con un objetivo concreto y actual.

Está limitada a la exigencia práctica de su empleo, porque la comparación pedagógica no es una tarea constante o habitual, señalada con rigor de cumplimiento. Ninguna comparación pedagógica carece de la visión del empleo que habrá de darse a sus resultados; y tal objetivo está representado siempre por la satisfacción de una necesidad práctica. Se emplea la pedagogía comparada cuando se hace necesario su proceder en el conocimiento de una realidad educativa, o para derivar de ese conocimiento sus aplicaciones concretas.

La aplicación de la pedagogía comparada se enfoca rigurosamente a la actualidad, como consecuencia de su empleo práctico. No se aplica al pasado, porque cualquier investigación en este campo del saber pedagógico, corresponde a la historia; en cambio, si se trata

de enriquecer el conocimiento pedagógico, de aplicarlo para mejorar una situación práctica, la comparación pedagógica debe referirse al presente, manipular realidades pedagógicas actuales.

Lo anterior no es una limitación a las posibilidades comparativas, pues éstas pueden referirse a todas las manifestaciones de la vida pedagógica, así a los hechos concretos, como a las doctrinas y técnicas, o a las normas jurídicas. La actualidad pedagógica, en sus múltiples y variadas manifestaciones, ofrece un inagotable material, en el que puede aplicarse el método comparativo.

Sin embargo, a pesar de esa amplitud ilimitada que ofrece la actualidad educativa, la pedagogía comparada no puede proceder con miras a agotarla; eso sería una faena tan imposible como inútil. Si bien todo lo actual puede ser comparable, no se requiere una comparación sino cuando a través de ella se persigue un objetivo. Así resulta que siendo tan amplio el material comparable, la comparación metódica se restringe a la necesidad de alcanzar un objetivo concreto, de satisfacer una exigencia inmediata.

4. *Naturaleza de la comparación pedagógica.*  
La aplicación del método comparativo en la

pedagogía no es una aventura; sus resultados aportan elementos de muy significativo valor, así para la investigación pedagógica, como para la reforma educativa. Su proceder equivale a una conducción acertada del riguroso trabajo científico.

Opera, sin embargo, una diferencia en la comparación pedagógica, respecto de la comparación en las ciencias experimentales: el material que se compara. Las ciencias naturales, igual que la pedagogía, estudian hechos. El hecho de la educación es tan concreto como el de la dilatación en los cuerpos o el de una reacción química; y aunque los hechos naturales como los educativos, se comparan expresados en conceptos, los hechos educativos se comparan expresados en conceptos más complejos y más abstractos. La comparación científica natural se diferencia, pues de la comparación pedagógica en su grado de abstracción.

En la comparación pedagógica se dan tres niveles, determinados precisamente por el grado de abstracción de los conceptos que maneja. El primer nivel corresponde a una reflexión inmediata sobre el hecho que se estudia; el segundo pertenece a la reflexión sobre el conocimiento de tal hecho; y el tercero está constituido también por una reflexión, pero no

acerca del hecho o de su conocimiento, sino acerca del deber ser de ese mismo hecho.

No se trata, sin embargo de tres formas de comparación distintas, sino de tres modalidades que toma la materia de comparación, a saber: un concepto, una fundamentación y una norma. Si cada uno de estos contenidos ofrece diferente grado de dificultad en la operación comparativa, se debe a que representa la expresión conceptual de hechos concretos, de doctrinas, y de legislaciones.

De todas formas, la pedagogía comparada se hace con conceptos. Hay además, la circunstancia de que se auxilia con aportaciones también conceptuales, como las de la estadística, en sus formas demográfica, económica, psicológica, etcétera, las de la filosofía, o las de la técnica jurídica; ello aumenta la complejidad en la difícil tarea de la comparación pedagógica.



## CAPÍTULO IV

REPRODUCED BY

## EL CAMPO DE APLICACIÓN DE LA PEDAGOGÍA COMPARADA

1. *Pedagogía contemporánea y pedagogía comparada.*—2. Los dominios concretos de la *pedagogía comparada.*—3. Las *instituciones educativas.*—4. Las *teorías pedagógicas.*—5. Las *legislaciones.*—6. *Concepto de presente pedagógico.*—7. *Qué es una figura pedagógica.*—8. *El tipo en la investigación pedagógica.*—9. *El sentido selectivo en la comparación pedagógica*

1. *Pedagogía contemporánea y pedagogía comparada.* Fuera del hecho de que la pedagogía comparada se mueve dentro de la pedagogía contemporánea, estas dos disciplinas ofrecen entre sí radicales diferencias.

La primera consiste en que la pedagogía contemporánea tiene un contenido propio, cual

es el estado actual de la educación en el mundo; o sea, que describe las realidades educativas actuales. En cambio, la pedagogía comparada no tiene contenido propio, porque es simplemente un método que analiza las figuras pedagógicas señaladas como su objetivo, para aplicar después sus resultados.

Otra diferencia consiste en que la pedagogía contemporánea tiene un sentido histórico, es decir, describe la etapa actual de la historia de la educación. La pedagogía comparada por su parte, se desvincula de la historia de la pedagogía, al grado de no reconocer siquiera el presente histórico, pues las figuras que compara están determinadas por su propio presente pedagógico.

La tercera diferencia consistente en que la pedagogía contemporánea, describe realidades pedagógicas actuales, indicando, de modo simple, lo que es la educación presente. Por el contrario, la pedagogía comparada procede dialécticamente sobre esas realidades, en busca de su superación, indicando lo que pueden llegar a ser, mediante la creación de nuevas figuras.

2. *Los dominios concretos de la pedagogía comparada.* Las figuras pedagógicas son expresiones conceptuales de realidades educativas

con diversa naturaleza: empíricas, teóricas, normativas, diferenciadas entre sí por su grado de abstracción. Efectivamente, las realidades educativas concretas, se refieren al cumplimiento de la acción educativa, sea ambiental, voluntaria o institucional; este plano de las figuras pedagógicas ofrece a la comparación un rico panorama comparable. Lo propio ocurre con las reflexiones acerca de tal acción, expresadas en los conceptos de la ciencia y filosofía de la educación, de donde se deriva una gran variedad de figuras pedagógicas susceptibles de comparar. Y de igual modo la política educativa, que es la forma concreta como se plasman las normas jurídicas en algún país, da a la pedagogía comparada la posibilidad de aislar una enorme serie de figuras pedagógicas con muy diversa amplitud.

La vida pedagógica ofrece entonces tres campos diversos, a saber: la realidad concreta, plasmada en instituciones o formas de educación; el conocimiento y la explicación de esa realidad, compuestos por las doctrinas que pueden desembocar en técnicas; y las normas, que rigen el destino de la acción educativa que se ejerce conscientemente. Esos tres campos de la vida pedagógica constituyen, puntualmente, los *dominios concretos* de la pedagogía

comparada, es decir, el ámbito de su acción, diversificada a tenor de la naturaleza de cada uno. La comparación de las instituciones, la de las teorías y la de las legislaciones, ofrece singulares e imprescindibles modalidades que, además, implican peculiares exigencias metódicas.

Se les llama dominios concretos, porque son aspectos de la vida pedagógica real, que la pedagogía comparada reconoce como actuales, para aislar dentro de ellos las figuras con que va a trabajar. Se trata, pues, de los campos que ofrece la pedagogía contemporánea; instituciones, teorías y legislaciones, son hechos actuales de cuyo panorama se extraerán las unidades por comparar. Las figuras pedagógicas determinadas en su presente, anulan las diferencias, tanto de su actualidad, como de su generalización; su esencia prescinde de la dimensión cronológica, pero no de su singularidad. Puede compararse, por ejemplo, una institución de presente pedagógico amplio, con otra muy reciente, a condición de que ofrezcan una similitud; lo que no puede compararse es una figura existente, con un proyecto de reforma, o con una que ya no existe, porque la pedagogía comparada se ocupa de hechos reales, y no de hechos por darse, o ya pasados.

3. *Las instituciones educativas.* Las instituciones educativas, son los medios para realizar la acción formadora, a fin de que cumpla su cometido. Por *institución* debe entenderse una agencia educadora que actualiza la posibilidad de educar; pero ya aquí se advierte una intención, puesto que se constituye sobre la base de un proyecto con miras fijadas, con contenido, y aun con métodos. Las instituciones educativas son pues los medios como se ejerce la acción educativa finalista, es decir, animada de un propósito.

No debe entenderse por institución educativa, tan sólo una escuela; el concepto de la institucionalidad va más allá: abarca también la acción extraescolar y aun la fuerza educativa ambiental. Sin embargo, la escolaridad, en todas sus formas y grados, con todos los problemas que implica, es el contenido más propio cuando se habla de instituciones.

Lo común a toda institución es la finalidad que la orienta; ella es la que determina su tipo y su grado. El *tipo* de las instituciones corresponde a la modalidad de su orientación, y así hay instituciones urbanas, rurales, técnicas, agrícolas, militares, universitarias, comerciales, de arte, de preparación de maestros, para anormales, etcétera. En razón de su finalidad,

se organizan, se señala su contenido, se precisan sus métodos.

El *grado* de las instituciones está determinado por la edad evolutiva de la población a que se destina su acción; con este criterio, pueden señalarse cuatro niveles, a saber: el jardín de niños, la escuela elemental, la escuela media y la escuela superior. Cada uno de estos niveles atiende un grado de la evolución de los individuos: el jardín de niños es una educación preescolar, y por tanto, se refiere a los niños en edad anterior a la adecuada para ingresar a la escuela elemental; la escuela elemental o primaria, es de iniciación cultural, y comprende a la infancia, en sus períodos anteriores a la adolescencia; la escuela media o secundaria está destinada a la adolescencia, y es su labor la ampliación cultural y la orientación vocacional; la escuela superior o terciaria, toma como sujetos de su educación a los jóvenes, y su carácter es esencialmente profesional. Los adultos también suelen ser objeto de una acción educativa institucional, de carácter extraescolar, enfocada hacia una educación comunal básica, o de mejoramiento general.

Muy señalados problemas específicos afectan a las instituciones, ya respecto de su tipo,

ya en cuanto a su grado; y son la organización de su contenido didáctico, sus métodos, su población, y sus elementos materiales. La organización se refiere a la vida interna de la institución, relativamente a división de grupos, trabajo conjunto, aulas, calendario, horario, disciplina, control de resultados, etcétera. El contenido didáctico es el cuerpo de enseñanza que imparte cada institución; este contenido se puede seccionar, de acuerdo con los lineamientos de la propia organización. Los métodos o formas de proceder, son los caminos que llevan a las instituciones hacia la meta propuesta. La población se refiere a los sujetos concretos que se forman en cada institución; aquí hay que señalar las características peculiares de los educandos, que pueden tener relación con la obra educativa, tales como su número, su talla, sus agudezas sensoriales, su estado de salud, su capacidad mental, sus intereses, sus aptitudes, etcétera. En fin, los elementos materiales responden a las exigencias de las instituciones, en forma de auxiliares para la mejor realización de su obra.

4. *Las teorías pedagógicas.* Las teorías pedagógicas son reflexiones acerca de la realidad educativa. Pueden tener dos formas que se traducen en otras actitudes teoréticas: 1ª, la des-

cripción, que es el estudio del hecho tal como se da, señalando y caracterizando sus elementos, su naturaleza, su función, su asiento. La descripción puede desembocar en la posibilidad de una aplicación, cuando sobre la base del conocimiento de los elementos, propone una manera adecuada de actuar (técnica), para producir un efecto educativo satisfactorio. 2ª, la explicación, que se propone el estudio esencial del hecho educativo, su calidad, su naturaleza dignificante, y los fines que animan toda esa actuación.

El dominio comparativo de las teorías pedagógicas, ofrece entonces tres contenidos precisos: el de la ciencia de la educación, el de la técnica educativa, y el de la filosofía de la educación; los tres, con modalidades específicas y con posibilidades propias de investigación.

La *ciencia de la educación*, presenta los conocimientos que se tienen acerca de la realidad educativa; estos conocimientos son adquiridos por los métodos de las ciencias particulares, enfocados a algún aspecto del hecho educativo. Las *técnicas educativas*, por su parte, son la aplicación de los conocimientos pedagógicos a una situación determinada, para ver de realizarla con seguridad y eficacia; la

técnica es concreta, específica, y por eso representa un campo de comparación preciso. A su turno, la *filosofía de la educación* reflexiona acerca de la idealidad educativa, esto es, del para qué de la educación, así como sobre su dignidad o carácter valioso; con efecto, los valores y los fines de la educación, representan el material comparativo en este aspecto de las comparaciones teóricas.

5. *Las legislaciones.* La legislación es la forma jurídica de un mandato, de una ley, de una norma que impone el Estado para su observancia. Toda ley va acompañada, en su contexto, de la sanción respectiva para el caso de su incumplimiento. Las leyes contienen la esencia de las normas a que se ha de someter la acción de los hombres, para obtener, mediante esa acción, un fin determinado hacia el cual se orienta la vida total del Estado, en forma gradual y constante. La legislación educativa es puesta en marcha a través de la *política educativa*.

El fin es previsto por la legislación educativa; significa el deber ser de la educación, y al mismo tiempo, permite derivar de él las implicaciones metódicas para realizarlo mediante el organismo administrativo encargado de darle cumplimiento. De ahí que la legisla-

ción no sólo señale el objetivo por alcanzar, sino también los medios que deben emplearse en tal empeño; la política busca, administra y controla esos medios.

En consecuencia, la legislación educativa debe entenderse como una jerarquía de disposiciones, que, a partir de la norma fundamental, se van derivando para dar comprensión y posibilidad de cumplimiento a sus preceptos. En la legislación se engloba, desde el precepto constitucional (en el caso de México el Artículo 3º de la Constitución), hasta los reglamentos específicos y disposiciones concretas (por ejemplo, el reglamento interior de una institución, o una disposición especial para un determinado evento), pasando por las leyes explicativas (en nuestro país, la Ley Orgánica de la Educación Pública), y las conexas o derivadas (sea por caso, la ley de educación en cada Estado de la República, o el reglamento de las escuelas primarias federales).

La comparación en el campo de las legislaciones ofrece, entonces, un material abundante y variado, pero exige la precaución de que se compare atendiendo al grado que cada figura ocupa en la jerarquía legislativa.

6. *Concepto de presente pedagógico.* La pedagogía comparada se aplica en la actualidad;

es una disciplina cuya proyección está en el presente. Sin embargo, el concepto de presente con todo el rigor de la expresión latina *hic et nunc*, no es el que se aplica a la comparación pedagógica; tampoco el de una referencia a la actualidad histórica general, o *presente histórico*, sino un concepto de presente que se ajusta a las condiciones reales de la vida educativa. Es presente lo que tiene actualidad: y la actualidad pedagógica de todos los hechos susceptibles de comparación, se llama *presente pedagógico*.

El presente pedagógico no es, entonces, una idea uniforme en su referencia a los hechos educativos que la poseen; es un concepto que, al aplicarse a tales hechos, manifiesta un doble carácter; es *dinámico* y es *relativo*.

Es dinámico, por la posibilidad de cambio que constantemente ofrece en cada hecho, pues está determinado por acontecimientos capaces de cambiar el sentido actual del fenómeno educativo a que se refiere. Lo relativo consiste en que no es igual para todos los hechos, sino que cada uno tiene su propio presente.

Ejemplo: si se considera el hecho de la legislación educativa en México, lo dinámico de su presente, se puede advertir en las reformas al Artículo 3º Constitucional de 1917, realizadas en 1934 y en 1946;

lo relativo consiste en que ese presente, señalado por la última reforma, sólo vale para el dicho Artículo 3º.

El presente pedagógico, particular para cada hecho educativo comparable, se puede determinar en su amplitud, partiendo del momento actual hacia atrás, es decir, regresando, camino de la historia, hasta encontrar un acontecimiento de significación, de importancia tal, que haya cambiado el desarrollo histórico de ese hecho.

Ejemplo: Figura pedagógica: "La enseñanza normal en México"; su institucionalidad data del año de 1887, en que se fundó la Escuela Normal de Profesores; y en su desarrollo histórico aparecen las fechas de 1890, en que se estableció la Escuela Normal de Profesoras; la de 1925 en que se reformó radicalmente para constituirse la Escuela Nacional de Maestros; la de 1942, en que se desintegró ésta; la de 1947, en que se organizó la enseñanza con un carácter de sistema nacional, al crearse la Dirección General de Enseñanza Normal; la de 1954, en que se celebró la Junta Nacional de Educación Normal; y la de 1960, en que dentro del Sistema se crearon escuelas con organización y planes distintos. Para determinar el presente pedagógico de la enseñanza normal en México, hay que revisar, a partir de hoy en sentido regresivo, lo que se ha hecho de importancia año con año; y al no encontrarse ningún acontecimiento importante entre esta fecha

y la de 1948, sino hasta 1947 en que la creación de la Dirección General cambió el rumbo de esa enseñanza, se concluye determinando el presente pedagógico de la mencionada figura, del año de 1947 a la fecha.

El presente pedagógico está contenido en la pedagogía contemporánea, y por ello se articula con la historia. Puede parecer un hecho restringido, limitado en la extensión temporal; pero no ocurre así, si se le considera como el escenario cronológico de las peculiaridades de cada hecho educativo que se trata de comparar, pues hay que recordar que la pedagogía comparada, maneja la esencia de las realidades pedagógicas actuales, vigentes.

7. *Qué es una figura pedagógica.* El material que maneja la comparación pedagógica está expresado en conceptos. Dichos conceptos se refieren a hechos concretos, a doctrinas, a leyes jurídicas, dando a cada uno de estos contenidos, un sentido de unidad, porque individualmente lo expresan.

Así, cada concepto significa una unidad comparable, señalada y determinada en su propio presente pedagógico. Estos conceptos reciben el nombre de *figuras pedagógicas*.

Por figura pedagógica hay que entender, entonces, todo concepto preciso, limitado, que

expresa una realidad educativa determinada, cualquiera que ella sea: bien la realización del hecho educativo, ya una doctrina, una técnica o un concepto, en fin, una legislación. La figura pedagógica debe ser inconfundible al caracterizar y limitar su sentido y su alcance.

Igualmente, el concepto de figura es relativo a su empleo; la mayor o menor amplitud que abarca, depende de la intención con que se determine. Así, en una figura pueden determinarse conceptos menores, que a su vez serán figuras autónomas.

Ejemplos: Figuras pedagógicas pueden ser el sistema educativo de un país, y dentro de él pueden señalarse otras figuras menores, como la educación primaria, la educación extraescolar, etcétera; también la doctrina educativa, de algún autor, tomada en su conjunto, o bien un concepto aislado de ella; igualmente, la ley educativa fundamental de un país, como también su reglamentación, o una prescripción jurídica particular.

Para la pedagogía comparada, las figuras pedagógicas son las unidades por comparar, bien que para tal objeto hay que buscar ante todo una cierta semejanza o correspondencia, vale decir, la compatibilidad de las figuras entre sí.

8. *El tipo en la investigación pedagógica.*  
Para que se pueda efectuar la comparación de

figuras pedagógicas, se requiere de ellas no sólo su presente, sino también que muestren entre sí cierta similitud, alguna semejanza, determinados puntos de contacto. Esto significa que la comparación pedagógica no es una actividad desordenada, un proceder caótico, sino una tarea en la cual los elementos manejados deben mostrar caracteres comunes, preferentemente la nota esencial; o sea, que deben estar tipificados.

Por *tipo*, debe entenderse la identidad en las notas esenciales de las figuras de comparación, a fin de lograr, mediante tal identidad, un grupo homogéneo de figuras que auténticamente permitan la labor comparativa, pues de otra suerte sólo aparecerían diferencias, y la mira de la comparación no es diferenciar, sino apreciar su naturaleza íntima, para emplear el conocimiento de allí derivado, en tareas ulteriores y definidas. Como se ve, el concepto de tipo restringe más el ámbito de la pedagogía comparada, ya limitado antes por el concepto de presente pedagógico; la comparación pedagógica es, por ello, rigurosamente metódica.

La tipología pedagógica se puede aplicar a todos los campos de la comparación. La tipificación en las instituciones se realiza desde el punto de vista de su grado y de su forma.

En las teorías desde el ángulo de los conceptos, vale decir, del contenido de las doctrinas. Y en las legislaciones, con apego a la manera de plantearse y resolverse el problema de la educación, como medio para llegar a la finalidad propuesta.

Ejemplos de tipos pedagógicos son: En las instituciones, la escuela primaria urbana en México y la escuela primaria urbana argentina, pues coinciden en su grado y en su forma; así también la enseñanza técnica superior en dos países determinados. En las teorías, el problema pedagógico de la herencia, según las doctrinas de Morgan y de Michurin, que si bien difieren en las explicaciones del fenómeno genético, coinciden en el reconocimiento de influencias educativas; el método de los centros de interés y el método de proyectos, que tienen en común la organización de la materia de enseñanza en sentido global; los fines de la educación según John Dewey y según Paul Natorp, que aunque el uno es pragmático y el otro idealista, se plantean respectivamente el problema teleológico. Y en las legislaciones, las leyes educativas de Francia y de la Unión Soviética, cuya similitud reside en la intervención total del Estado en la organización y administración educativas.

9. *El sentido selectivo en la comparación pedagógica.* Los anteriores conceptos no significan una simple *membra disyecta*; por el contrario, obedecen a una estructuración metódica

del proceder comparativo, misma que articula de modo funcional y congruente, no sólo las consecuencias lógicas de ellos, sí que también sus fundamentos.

Echando mano de las nociones hasta aquí explicitadas, de *presente, figura y tipo* pedagógico, como del concepto mismo de la *pedagogía comparada*, podemos avizorar el criterio que regula toda la técnica comparativa, vale decir, el fundamento lógico del método de la comparación pedagógica. Tal criterio es el *selectivo*. En una secuencia ordenada de las nociones que hacen posible la comparación, fácilmente se advierte este proceder selectivo. Veamos:

1º En la comparación pedagógica únicamente se reconoce como su campo de aplicación, la actualidad, desechando todo lo pasado. De toda la vida pedagógica se selecciona lo contemporáneo, quedando fuera de la posibilidad comparativa lo ya histórico.

2º Pero no todo lo presente es motivo de comparación, sino la actualidad real de lo que se trata de comparar. Dentro de la vida contemporánea, se selecciona el presente pedagógico en cada uno de los elementos objeto de la comparación.

3º Lo que se compara no son contenidos amplios o generales, sino unidades precisas. En

cada uno de los dominios concretos de la pedagogía comparada, se seleccionan las figuras rigurosas que han de ser comparadas.

4º Las propias figuras no son comparables indiferentemente, pese a que provengan del mismo territorio de la vida educativa. Deben seleccionarse aquellas que ofrezcan entre sí puntos de coincidencia, semejanzas; es decir, sólo son comparables las figuras que corresponden a un mismo tipo.

5º Ya en el trabajo comparativo, como más adelante se aclara, se hace un análisis de todos los elementos constitutivos de las figuras pedagógicas, para compararlas en su naturaleza esencial, pero de tal análisis sólo se consideran los elementos más importantes, los que caracterizan de manera sustantiva a cada figura. De la desintegración en sus notas constitutivas, se seleccionan las de mayor significación. (Ver Cap. vii. 4.)

Ejemplo: Supongamos que va a ser parte de una comparación pedagógica la Universidad Nacional Autónoma de México. Lo que se va a comparar, es la estructura de tal institución en la época actual, digamos, lo que es en el siglo xx, desechando de antemano la posibilidad de referir el trabajo comparativo a lo que fue la Real y Pontificia Universidad de México en el siglo xvi, o a la institución que surgió de la reforma educativa de 1833. Mas no

toda la vida que ha tenido en el siglo xx es motivo de la comparación, sino la rigurosa actualidad, digamos, desde su asentamiento en la Ciudad Universitaria, pasando por alto la organización que se le dio en 1910, al constituirse la Universidad Nacional de México, y la reforma que sufrió en 1929, en que se le dio autonomía y se le dotó de una Ley Orgánica. Pero debe precisarse el contenido que se le asignará como unidad comparable, restringiéndolo a lo que en realidad es la Universidad Nacional Autónoma de México, y no involucrar en él, elementos de la enseñanza superior dados en otras instituciones de nivel equivalente, como el Instituto Politécnico Nacional, la Escuela Normal Superior, etcétera. Además, para que pueda ser elemento de comparación, necesita que se le compare con otra universidad que presente concordancias, similitudes o analogías, en su estructura, organización y funcionamiento, esto es, con otra que le sea típica. En fin, al analizar la figura que nos ocupa para proceder a su comparación esencial, hay que descomponer su unidad en todos los elementos que la constituyen, y tomar para dicha comparación únicamente aquellos que delaten una significación expresa, una importancia decisiva, una modalidad característica, sin importar que sean notas positivas o negativas.

Este proceder selectivo, significa la tarea de la comparación pedagógica al propio tiempo que delimita su aplicación. No puede pensarse la pedagogía comparada, ya se dijo, como una labor continua, porque además de ser impo-

sible agotar sus posibilidades, sería una tarea inútil en la mayoría de las veces; y esto, en atención a que no siempre existiría un objetivo hacia el cual orientar el trabajo comparador.

## CAPÍTULO V





## FINALIDADES DE LA PEDAGOGÍA COMPARADA

1. *El sentido finalista de la comparación pedagógica.*—2. *El incremento de la investigación pedagógica.*—3. *La planificación de las reformas educativas*

1. *El sentido finalista de la comparación pedagógica.* La comparación pedagógica no se realiza de una manera casual ni arbitraria, sino cuando hay algo que la requiere, es decir, cuando se persigue una finalidad. ¿Cuál es esa finalidad? Un conocimiento completo de las figuras que se comparan, con el propósito de obtener un resultado que no está dado en la realidad, sino que se crea racionalmente.

Al hablar de un sentido finalista de la comparación pedagógica, nos referimos al futuro empleo que se dará a los resultados obtenidos

de la comparación efectuada, es decir, que no se debe hacer comparación pedagógica si no se persigue un objetivo, como lo es la aplicación de sus resultados.

Si los resultados provienen del análisis minucioso de dos o más figuras tipificadas dichos resultados pueden utilizarse con seguridad de éxito. Teniendo en cuenta que del campo de la pedagogía contemporánea se toman las figuras que se comparan, y que éstas, antes de constituirse en instituciones, teorías o legislaciones, fueron meditadas y discutidas por personas y por organismos sociales, unas y otros con miras a alcanzar el mejor nivel posible, los resultados de la comparación no se emplearán como meros datos o elementos de erudición pedagógica, ni tampoco para obtener simplemente sabiduría, sino como factores para una aplicación posterior.

Dicha aplicación tiene un doble sentido, y constituye las finalidades de la pedagogía comparada, que son: el auxilio a la investigación pedagógica y el fundamento a la reforma educativa.

2. *El incremento de la investigación pedagógica.* Por investigación pedagógica se entiende la búsqueda de nuevas verdades con un sentido progresivo y ordenado, lo que implica, a la vez

que un carácter científico, una interpretación filosófica de la innovación educativa. No se deben repetir las verdades anteriores, ni tampoco se puede admitir un salto entre el conocimiento actual y la nueva verdad, sino que debe haber una adecuada continuidad entre ambos, resultando tal conocimiento como antecedente de la nueva verdad.

La comparación pedagógica proporciona sus resultados como elementos de un progreso científico, pues de toda comparación resultan nuevas aportaciones, que al tomarse como antecedentes de otras verdades, se convierten en un medio más de acrecentar la investigación.

A través de la pedagogía comparada, la investigación puede inquirir la estructura global de una doctrina, reconociendo las aportaciones de cada autor; puede igualmente determinar, en el sentido de su evolución, cuál ha sido el proceso seguido por ella, a través de la aparición sucesiva de los elementos que la integran; en fin, pueden superarse dos teorías, mediante su comparación, completando las deficiencias de una con aciertos de la otra, o señalando nuevos rumbos en la reflexión.

La investigación pedagógica es la búsqueda constante e inacabable de nuevos conocimientos en el campo de la educación, la concepción

de nuevas técnicas para hacer su realización más efectiva, el planteamiento de nuevas opiniones acerca de su esencia y objetivos. Muchos son los caminos que sigue con éxito la tarea inquisitiva de la verdad pedagógica; el de la comparación es uno de ellos, y de fijo, de los más provechosos.

3. *La planificación de las reformas educativas.* Planificación es el término que hoy se usa para significar intentos de reformas de vida humana, en sustitución del vocablo planeación, que se reserva para significar proyectos de transformación material.

La planificación de una reforma educativa, equivale a aportar las bases para realizar dicha transformación. La reforma educativa tiene un sentido de renovación, no por mero afán revolucionario, sino por una necesidad de constante superación; es decir, que la educación debe estar rigurosamente al tanto de lo que ocurre en la esfera de los progresos humanos, para modificar en el tono de tales progresos, su cometido y sus métodos.

Una reforma educativa equivale a dar a la educación nuevas formas que respondan, a su vez, a las nuevas circunstancias sociales y humanas. La reforma es la tarea más constante y más común en todos los sistemas educativos;

su necesidad se señala como algo seguro y permanente.

La planificación de las reformas educativas se refiere preferentemente a dos territorios de la pedagogía comparada: el de las instituciones y el de las legislaciones, equivalentes a los dos campos en que se da la vida educativa como expresión de la realidad social, en la que se verifica el progreso. Las teorías educativas no se reforman sino que su propio desarrollo va marcando el progreso pedagógico, considerándose su estado actual, como el antecedente de una posterior superación.

Las teorías pedagógicas superadas no se destruyen, pues además de ser materia de la historia de la educación, son explicadoras de la realidad pasada, porque toda doctrina anima y justifica, tanto la creación de instituciones, como la modalidad legislativa. Igualmente, al reformarse las figuras dentro de estos dos campos comparativos y crearse nuevas, su estructura originaria, tal como se dio, pasa a formar parte del acervo histórico.

La aportación de la pedagogía comparada a la planificación de las reformas consiste en que, comparada la figura por reformar, con otras de su mismo tipo, pueden apreciarse sus deficiencias para ser superadas, y sus bondades

para que se conserven. Las modalidades de la nueva figura se encaminan, entonces, a superar su situación actual, teniendo como punto de referencia el análisis de las figuras comparadas, para aprovechar lo positivo de ellas; la figura que se crea como resultado de la comparación, es la expresión concreta de la reforma.

ESTADÍSTICA DE COMPARACION  
PSICOPEDAGOGICA

CAPÍTULO VI

Objetivo y campo de aplicación de la estadística de comparación  
El objetivo de la estadística de comparación es determinar si existen  
diferencias significativas entre los resultados de dos o más grupos  
de sujetos que han sido sometidos a diferentes tratamientos o  
condiciones experimentales. Este tipo de análisis es fundamental en  
la investigación científica, especialmente en las ciencias de la salud,  
las ciencias sociales y la educación, donde se busca evaluar el  
efecto de una intervención o tratamiento sobre un grupo de sujetos.  
El campo de aplicación de la estadística de comparación abarca una  
amplia variedad de disciplinas, desde la psicología y la pedagogía  
hasta la medicina y la sociología. En particular, es muy utilizada  
en la investigación educativa para evaluar el impacto de diferentes  
métodos de enseñanza, programas de intervención o estrategias  
pedagógicas en el rendimiento académico de los estudiantes.  
En este capítulo se abordará el uso de la estadística de comparación  
en el contexto de la psicopedagogía, donde se busca comprender  
cómo diferentes factores pedagógicos influyen en el aprendizaje  
y el desarrollo de los estudiantes. Se presentarán los fundamentos  
teóricos y metodológicos de este tipo de análisis, así como los  
procedimientos para su aplicación en la práctica investigativa.



## FORMAS DE COMPARACIÓN PEDAGÓGICA

1. *Objetivo y modo de comparación pedagógica.*—2. *La comparación sintético-integral.*—3. *La comparación analítico-diferencial*

1. *Objetivo y modo de comparación pedagógica.* Como fácilmente se advierte, si son dos los objetivos que persigue la pedagogía comparada, son también dos las formas de proceder de ésta, toda vez que la manera de conducir la comparación pedagógica, es el medio para obtener el fin propuesto.

En efecto, uno es el camino que se sigue con la mira de incrementar la investigación pedagógica (comparación sintético-integral), y otro el que se emprende cuando se planifica una reforma educativa (comparación analítico-

diferencial); pero ambos procedimientos son por igual rigurosamente metódicos.

2. *La comparación sintético-integral.* Esta primera forma de comparación se propone emplear los resultados de la investigación para formular un cuerpo de doctrina, utilizando las aportaciones de todos los autores que han laborado en el conocimiento y fundamentación de una teoría entre ellos común.

El conocimiento total acerca de un proceder pedagógico, en sus modalidades, en sus objetivos, en su esencia, no es alcanzado de manera definitiva, precisamente porque la ciencia ofrece un carácter siempre incompleto; tampoco puede suponerse que un solo investigador agote el posible conocimiento de algún hecho educativo. Ante un problema planteado a la ciencia pedagógica, surgen muy variadas posibilidades de solución, e igualmente, muy diversas aportaciones empeñadas en alcanzarla o esbozarla al menos; cada una de estas aportaciones puede llegar, sin duda, a constituir una verdad; y al confluir todas las verdades alcanzadas con un interés común, se integra una doctrina, cuyos elementos, variados e incompletos, van reuniéndose progresivamente.

La comparación *sintético-integral*, recibe este nombre porque los elementos que aporta

cada autor, cada legislación, cada forma institucional particular, se van a agregar a otros, dados con antelación. Con todas esas aportaciones se integra una doctrina, siempre abierta a su enriquecimiento teórico; tal vez una figura legislativa de aceptación universal en sus lineamientos básicos, acaso el fundamento indiscutible de una institución determinada.

Lo sintético en este tipo de comparación, equivale a la constante reunión de elementos para que se conviertan en partes de un compuesto; lo integral significa la unificación de todos esos elementos con sentido orgánico, funcional. Por la disposición gráfica que se da a los elementos por integrar en un todo, realizada con un orden cronológico, este tipo de comparación se llama también *vertical*, toda vez que cada elemento se coloca bajo el que le antecede; no puede darse por concluido el enlistamiento, porque ulteriores aportaciones significarán la continuación de la tarea inquisitiva.

Ejemplo: Figura pedagógica: "La escuela media".

*Aportación de:*                      *Elemento aportado:*

Rusia ..... La escuela secundaria tiene un carácter práctico, y es un organismo específico para difun-

- dir y realizar los ideales del Estado.
- Alemania . . . . . La escuela media debe ser unificada, articulada con naturalidad a la escuela elemental y a la superior.
- Estados Unidos . La escuela secundaria ofrece a todos las mismas oportunidades; la anima un espíritu democrático, pero atiende a las capacidades personales.
- Inglaterra . . . . . La segunda enseñanza representa la ampliación y generalización de la escuela elemental.
- Francia . . . . . La escuela media es selectiva y organizadora; la orientación escolar coloca a cada uno en el mejor sitio.
- Etcétera . . . . . etcétera.

3. *La comparación analítico-diferencial.* La segunda forma de la comparación pedagógica se emplea en la planificación de las reformas educativas, utilizando las aportaciones dadas en las figuras que se comparan, para modificar aquella cuya transformación se planifica.

Lo que se utiliza en la planificación, son los resultados de este tipo de comparación; luego de comparar las figuras con las que se tipifica la que es objeto de reforma, se obtiene de tal

comparación un rendimiento determinado, que consiste, ya en la indicación de elementos superiores, ya en la consideración valiosa de la realidad existente, ya en el reconocimiento de una calidad disminuida. Este rendimiento se somete a una consideración específica, para ver de modelarlo, en cada caso, a la exigencia reclamada por la figura cuya reforma se planifica. El mecanismo reside entonces en aprovechar las aportaciones de otros lugares, de otras personas, de otras modalidades educativas, ya evitando lo que en ellas ha significado fracaso o disminución de la calidad, ya aprovechando lo equivalente a éxito o mejoramiento. Igualmente puede apreciarse, a la luz de la comparación, tanto la bondad como los errores de la figura que se trata de reformar; en todo caso, la reforma que sufre la figura, siempre será parcial, para no romper la continuidad cronológica con cambios totales.

Se llama a este tipo de comparación, *analítico-diferencial* porque las figuras que se comparan se desintegran en sus elementos constitutivos, hasta lograr su conocimiento más íntimo; a su vez, como esa desintegración se efectúa en todas las figuras comparadas y se contrastan los caracteres aislados para apreciar sobre todo sus diferencias, la comparación

desemboca en un aquilatamiento minucioso de las figuras, a través de sus elementos.

Lo analítico en esta comparación, consiste en que se desintegran las figuras en sus elementos, pues lo que se compara no es la estructura global de la figura, sino sus partes constitutivas; lo diferencial equivale a contrastar la estructuración total de las figuras, considerando aisladamente sus partes, para que resalten sus notas esenciales. Por la disposición gráfica que toma el proceso de esta comparación, en donde los elementos equivalentes de las figuras comparadas ocupan un mismo nivel, este tipo de comparación se llama también *horizontal*, ya que para hacer la comparación de los elementos, se colocan en el mismo plano los de las distintas figuras comparadas que son similares o referentes al mismo hecho, bien que su esencia y sentido puedan ser, ya idénticos, tal vez diferentes, acaso opuestos. El rendimiento del análisis y la diferenciación, lo constituyen los elementos con los cuales se puede pergeñar una nueva figura, que debe ser superior en calidad y en naturaleza a la que será sustituida.

Ejemplo: Figura pedagógica: "Ley Fundamental de la Educación" en México y en Alemania Occidental.

## CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE LOS ESTADOS UNIDOS MEXICANOS

### Título Primero

#### Capítulo I

##### De las garantías individuales

"Artículo 3º La educación que imparta el Estado —Federación, Estados, Municipios— tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la patria y a la conciencia de solidaridad internacional en la independencia y en la justicia:

I. Garantizada por el Artículo 24 la libertad de creencias, el criterio que orientará a dicha educación se mantendrá por completo ajeno a cualquier doctrina religiosa y, basado en los resultados del progreso científico, luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios. Además:

a) Será democrática, considerando la democracia no solamente como una estructura jurídica y un régimen político, sino como un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo.

b) Será nacional, en cuanto —sin hostilidades ni exclusivismos— atenderá a la comprensión de nuestros problemas, al aprovechamiento de nuestros

recursos, a la defensa de nuestra independencia política, al aseguramiento de nuestra independencia económica y a la continuidad y acrecentamiento de nuestra cultura.

c) Contribuirá a la mejor convivencia humana, tanto por los elementos que aporte a fin de robustecer en el educando, junto con el aprecio para la dignidad de la persona y la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, cuanto por el cuidado que ponga en sustentar los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos los hombres, evitando los privilegios de razas, de sectas, de grupos, de sexos o de individuos;

II. Los particulares podrán impartir educación en todos sus tipos y grados. Pero por lo que concierne a la educación primaria, secundaria y normal y la de cualquier tipo o grado, destinada a obreros y campesinos, deberá obtener previamente, en cada caso, la autorización expresa del poder público. Dicha autorización podrá ser negada o revocada, sin que contra tales resoluciones proceda juicio o recurso alguno;

III. Los planteles particulares dedicados a la educación en los tipos y grados que especifica la fracción anterior, deberán ajustarse, sin excepción, a lo dispuesto en los párrafos iniciales, I y II del presente Artículo, y además, deberán cumplir los planes y los programas oficiales;

IV. Las corporaciones religiosas, los ministros de los cultos, las sociedades por acciones que, exclusiva o predominantemente realicen actividades educativas, y las asociaciones o sociedades ligadas con la propaganda de cualquier credo religioso, no inter-

vendrán en forma alguna en planteles en que se imparta educación primaria, secundaria y normal, y la destinada a obreros y campesinos;

V. El Estado podrá retirar discrecionalmente, en cualquier tiempo, el reconocimiento de validez oficial a los estudios hechos en planteles particulares;

VI. La educación primaria será obligatoria;

VII. Toda la educación que el Estado imparta será gratuita; y

VIII. El Congreso de la Unión, con el fin de unificar y coordinar la educación en toda la República, expedirá las leyes necesarias, destinadas a distribuir la función social educativa entre la Federación, los Estados y los municipios, a fijar las aportaciones económicas correspondientes a ese servicio público, y a señalar las sanciones aplicables a los funcionarios que no cumplan o no hagan cumplir las disposiciones relativas, lo mismo que a todos aquellos que las infrinjan.”

## LEY FUNDAMENTAL PARA LA REPÚBLICA FEDERAL ALEMANA (Zona aliada de ocupación)

### I

#### Derechos Fundamentales

“Artículo 7º Orden escolar.

I. El orden escolar, en su totalidad, queda bajo la vigilancia del Estado.

II. Los legítimos educadores tienen el derecho de decidir acerca de la participación de los niños en la enseñanza religiosa.

III. La enseñanza religiosa, hecha excepción de las escuelas laicas, es materia obligatoria en las escuelas públicas. Sin perjuicio de la facultad estatal de vigilancia, la enseñanza religiosa se impartirá de conformidad con las normas fundamentales de las comunidades religiosas. Ningún profesor puede ser obligado, en contra de su conciencia, a impartir enseñanza religiosa.

IV. El derecho de fundar escuelas privadas queda garantizado. La fundación de escuelas privadas para sustituir a las escuelas públicas necesitan la autorización del Estado; dichas escuelas quedan sujetas a las leyes de los Países. La autorización se concederá si las escuelas privadas, por las finalidades de su enseñanza, por sus instalaciones y por la preparación científica de su profesorado, no desmerecen de las escuelas públicas, y a condición de que no provoquen la división de los escolares en razón de la posición económica de los padres. La autorización debe negarse si no está suficientemente garantizada la situación económica y jurídica de su profesorado.

V. La fundación de escuelas primarias privadas puede únicamente autorizarse si la Administración de la Instrucción Pública reconoce un interés pedagógico particular o si es solicitada por los legítimos educadores como escuela de la comunidad o como escuela confesional filosófica y a condición de que no exista una escuela de ese tipo en el Municipio.

VI. No se permite la fundación de escuelas preparatorias.”

# PARANGÓN METODOLÓGICO

MÉXICO

ALEMANIA

## Finalidades

1. Tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano.

2. Tenderá a fomentar el amor a la patria y la conciencia de solidaridad internacional.

7. Contribuirá a la mejor convivencia humana, robusteciendo en el educando el aprecio a la dignidad de la persona, la integridad de la familia y el interés general de la sociedad.

8. Sustentará los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos los hombres, evitando los privilegios de razas, sectas, grupos, sexos o individuos.

## Características

4. Con base en el progreso científico, lu-

chará contra la ignorancia, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios.

5. Será democrática, tendiente al mejoramiento económico, social y cultural del pueblo.

6. Será nacional, atenta a la comprensión de nuestros problemas, al aprovechamiento de nuestros recursos, a la defensa de nuestra independencia política, al aseguramiento de nuestra independencia económica, y a la continuidad y acrecentamiento de nuestra cultura.

### Control estatal

17. El Congreso de la Unión expedirá las leyes necesarias destinadas a distribuir la función social educativa entre la Federación, los Estados y los Municipios.

1. El orden escolar en su totalidad queda bajo la vigilancia del Estado.

## Laicismo

3. El criterio que oriente la educación se mantendrá por completo ajeno a cualquier doctrina religiosa.

13. Las corporaciones religiosas, los ministros de los cultos, las sociedades por acciones que exclusiva o preferentemente realicen actividades educativas, y las asociaciones o sociedades ligadas con la propaganda de cualquier credo religioso, no intervendrán en forma alguna en planteles en que se imparta educación primaria, secundaria y normal, o la destinada a obreros y campesinos.

2. Los padres tienen el derecho de decidir acerca de la participación de los niños en la enseñanza religiosa.

3. La enseñanza religiosa, hecha excepción de las escuelas laicas, es materia obligatoria en las escuelas públicas.

4. Sin perjuicio de la facultad estatal de vigilancia, la enseñanza religiosa se impartirá de conformidad con las normas fundamentales de las comunidades religiosas.

5. Ningún profesor puede ser obligado en contra de su conciencia a impartir enseñanza religiosa.

## Obligatoriedad

15. La educación primaria será obligatoria.

## Gratuidad

16. Toda la educación que imparta el Estado será gratuita.

18. El Congreso de la Unión fijará las aportaciones económicas correspondientes al servicio educativo.

## Escuelas particulares

9. Los particulares podrán impartir educación en todos los tipos y grados.

6. El derecho a fundar escuelas privadas queda garantizado.

## Establecimiento de escuelas particulares

10. Para que los particulares impartan educación primaria, secundaria y normal, o la de cualquier tipo o grado destinada a obreros y a campesinos, deberán obtener la autorización expresa del poder público.

11. La autorización a los particulares para impartir educación, podrá ser negada o revocada,

7. La fundación de escuelas privadas para sustituir a las escuelas públicas necesita la autorización del Estado.

8. Las escuelas privadas quedan sujetas a las leyes de los países.

9. La autorización para fundar escuelas privadas se concede, si por las finalidades de su enseñanza, por sus instalaciones, y por la pre-

sin que contra tales resoluciones proceda juicio o recurso alguno.

12. Los planteles particulares deberán cumplir los planes y los programas oficiales.

14. El Estado podrá retirar discrecionalmente en cualquier tiempo, el reconocimiento de validez oficial a los estudios hechos en planteles particulares.

paración científica de su profesorado, no desmerecen de las escuelas públicas.

10. La autorización para fundar escuelas privadas se concede a condición de que no provoquen la división de los escolares en razón de la posición económica de sus padres.

11. La autorización para fundar escuelas privadas debe negarse si no está suficientemente garantizada la situación económica y jurídica de su profesorado.

12. La fundación de escuelas primarias privadas puede autorizarse, si la Administración de la Instrucción Pública reconoce en ello un interés pedagógico particular.

13. La fundación de escuelas primarias privadas puede autorizarse si es solicitada por los padres como escuelas de la comunidad o como

escuelas confesionales  
filosóficas.

14. La fundación de  
escuelas primarias pri-  
vadas puede autorizarse  
a condición de que no  
exista otra de ese tipo  
en el Municipio.

15. No se permite la  
fundación de escuelas  
preparatorias.

### Sanciones

19. El Congreso de la  
Unión señalará las san-  
ciones que deban apli-  
carse a los funcionarios  
que no cumplan o no  
hagan cumplir las dis-  
posiciones relativas, lo  
mismo que a todos  
aquellos que las infrin-  
jan.

## CAPÍTULO VII



## LA TÉCNICA DE LA COMPARACIÓN PEDAGÓGICA

1. *La exigencia metódica de la comparación pedagógica.*—2. *Etapas y criterios del método pedagógico comparativo.*—3. *La investigación de los antecedentes y el criterio histórico-cultural.*—4. *La descripción de la figura pedagógica y el criterio pragmático.*—5. *La estimación de los rendimientos y el criterio valorativo.*—6. *Cómo emplear los resultados de la comparación pedagógica*

1. *La exigencia metódica de la comparación pedagógica.* La comparación pedagógica tiene una exigencia metódica, esto es, procede en forma ordenada, con el propósito de que se le pueda emplear como instrumento eficaz, en el logro de los objetivos que la animan;

su proceder no es accidental, sino que rigurosamente se apega a un método, el cual le da consistencia, unidad, y sentido. El carácter metódico de la comparación pedagógica asegura también la continuidad de su proceder, pues de no ser así, careciendo de unidad, no podría ser considerada como una labor confiable y permanente.

De lo anterior se desprende que la pedagogía comparada es una técnica, o sea que su proceder no es otra cosa que la aplicación del método comparativo, al campo de la educación.

El método comparativo es un proceder que confronta la sucesión de etapas menores, las cuales son consideradas como momentos en el proceso comparativo. Tales etapas, igualmente, se producen con acuerdo a un modo expreso de entender el problema comparativo, y de articular los productos que con ese fin se van logrando.

De lo anterior se concluyen dos exigencias que ofrece el método comparativo: la primera, el reconocerse como un proceso más o menos prolongado, con la posibilidad de seccionarse en períodos menores; la segunda pone de relieve que el método comparativo, cuando maneja conceptos (figuras pedagógicas), requiere

en su realización ser comprendido bajo un criterio, que sin ser rígido e invariable, responda a la naturaleza del trabajo comparativo en lo que se refiere a la comprensión de la esencia y fin de los conceptos manipulados.

2. *Etapas y criterios del método pedagógico comparativo.* La presencia de etapas en el proceso metódico de la comparación, no es simplemente el seccionamiento de ésta, sino la determinación, también metódica, de los pasos que deben darse, en forma articulada, para llegar a los resultados propuestos. Las etapas del método comparativo se proponen el conocimiento de las figuras por comparar, en sus antecedentes, en su naturaleza propia, y en sus rendimientos.

Pero la justificación de las etapas en el método comparativo, no restringe la concepción que de ellas debe tener el investigador, sino que por el contrario, muy significadas actitudes ha de asumir éste, cuando a través de cada una de las etapas citadas va aplicando, para su mejor realización, un modo de pensar riguroso, con el cual dichas etapas aporten el material necesario que conduzca a la comparación. Estos modos de pensar, o criterios de apreciación y comprensión, se proponen indicar el proceso generador de la figura que se

compara, precisar la esencia de tal figura en razón de sus notas características, y valorar los resultados que de dicha comparación se obtengan.

3. *La investigación de los antecedentes y el criterio histórico-cultural.* Desde luego, debe partirse del supuesto que ninguna figura pedagógica tiene una existencia casual, ni surge espontáneamente, sino que tiene que ser explicada y justificada por la historia. Incluso las figuras pedagógicas que representen la más rigurosa actualidad obedecen a una trayectoria histórica de formación, misma que reclama ser conocida por la pedagogía comparada en acatamiento a estas dos razones: la de no poder explicar ninguna figura pedagógica sin una rigurosa articulación con su pasado; y la necesidad forzosa de establecer con precisión su presente pedagógico.

La historia mostrará el origen de la figura pedagógica señalada, así como las reformas y las transformaciones que ha sufrido en el devenir del tiempo; ahora bien, sobre la base de los datos que la historia proporciona, se puede determinar el presente pedagógico, comprendido desde el momento actual hasta la fecha de la última reforma o modificación impuesta a la figura pedagógica de referencia.

La primera etapa comprende los antecedentes históricos; conoce simplemente la evolución que ha sufrido la figura pedagógica, recogiendo los datos de esa evolución con un carácter selectivo, que señale los momentos más importantes de tal proceso. No se trata, como fácilmente se advierte, de una invasión al campo de la historia de la pedagogía, sino de aprovechar los conocimientos de ésta, para mejor comprender el estado actual de la figura que se compara.

Esta comprensión sólo es posible cuando se inquiere el antecedente histórico con un criterio adecuado; la diferencia entre la actitud expectante y curiosa del devenir histórico, y la de la investigación científica de ese devenir, reside en el criterio con que se afronte el problema de la comprensión. La pedagogía comparada requiere en esta primera etapa la aplicación de un *criterio histórico-cultural*, que permita llegar a entender con claridad, que los productos históricos de cada época se expresan en su cultura, es decir, que la cultura es el producto de la actividad creadora de cada época, que se acumula a través de la historia.

Ejemplo: La escuela laica nació en la época del liberalismo; y se comprende con facilidad ese hecho cuando se advierte que el laicismo en la enseñanza

es la más pura esencia del pensamiento liberal: sería impropio, entonces, buscar el origen de la escuela laica en una época en que su cultura no perseguía como metas primordiales, la consecución de las libertades humanas, cual ocurrió, por ejemplo, en los regímenes absolutistas y dogmáticos.

4. *La descripción de la figura pedagógica y el criterio pragmático.* En rigor, lo que interesa en la pedagogía comparada, es el presente pedagógico; por tanto, la descripción de la figura pedagógica en su forma actual, constituye la tarea medular de la investigación comparativa. Para comparar la figura en su presente pedagógico, es necesario descomponerla en todos sus elementos posibles; semejante análisis tiene por objeto una descripción cabal, completa, exhaustiva de la figura propuesta; de ese análisis resultarán elementos con carácter de esenciales, al mismo tiempo que notas secundarias. Unos y otras, constituyen los elementos para la comparación (véase el ejemplo del capítulo vi, inciso 3).

El trabajo comparativo reclama fundamentalmente el manejo de los elementos más importantes del análisis. Se requiere, entonces, seleccionar éstos, lo cual implica el reconocimiento de su trascendencia en la vida actual, como también el reconocimiento de falta de

importancia de los datos secundarios. Este trabajo selectivo no puede realizarse a ciegas, sino con un criterio, rigurosamente fundado, y que sea capaz de aquilatar el auténtico valor que representa para la vida social actual, la figura motivo de la comparación. Ese *criterio* no puede ser otro que el *pragmático*, toda vez que responde en sus fines y en sus mecanismos al conocimiento de la convivencia inmediata. El pragmatismo es una filosofía de la vida social actual, y por tanto, los resultados de su aplicación al campo de la pedagogía darán productos de realidad auténtica, que son justamente los que necesita la pedagogía comparada, ya que, como se ha dicho, maneja entidades dadas, y no meros proyectos, ideas, o formas normativas abstractas.

Ejemplo: Aplicando el criterio pragmático a la descripción de una institución educativa cualquiera, se reconoce la mayor importancia a su esencia, a su estructura escolar, a la amplitud de su escolaridad, a las metas de su formación, a su contenido didáctico, a su orientación ideológica, a sus rendimientos, etcétera, y nunca a las modalidades materiales de sus edificios, a su denominación particular, o la acción de una persona determinada.

5. *La estimación de los rendimientos y el criterio valorativo.* La estimación de los rendi-

mientos se hace con un criterio valorativo de índole pedagógica; es algo que se infiere, pues no se da en forma manifiesta. Inferir quiere decir reflexionar, razonar, en este caso, comparativamente. La reflexión comparativa se hace bajo dos puntos de referencia: el de las figuras que se han comparado y el de los objetivos que se persiguen con la comparación.

Una comparación que no tiene resultados es estéril; por eso es condición indispensable que culmine siempre en una apreciación de resultados, que se pueden precisar en razón de la finalidad y de los elementos de que se ha dispuesto. Entiéndese por criterio valorativo, justamente, una forma de estimar, de apreciar, de reconocer la dignidad o preferibilidad de algo; todas las acciones humanas son valiosas, pues su valor se los otorga la persona que las ejecuta. En la pedagogía, la valoración equivale a una apreciación de los rendimientos, misma que debe hacerse con una visión paralela, ya se trate de hechos, conceptos o leyes, usando los elementos en que se desintegraron las figuras por comparar; entre tales elementos, los habrá de gran valor, como también los que, incluso, representan la negación educativa.

La apreciación no es objetiva, sino subjetiva, desde el punto de vista del que la realiza, pero

universalmente válida, desde el punto de vista del criterio con que se valora; esto implica que la persona empeñada en las faenas comparativas, debe compenetrarse de la naturaleza íntima de cada figura, para poder hacer una apreciación abstracta, bien que de conjunto, parangonando rigurosamente las figuras.

El criterio valorativo se expresa en una actitud del pedagogo ante el problema concreto de la comparación; esta actitud es la *circumspección pedagógica*, equivalente a una cualidad personal, que implica varios atributos: una erudición pedagógica suficiente; el dominio de la técnica de la comparación pedagógica; un conocimiento de la realidad en la que se vive y en la que se va a vivir, caso de que la reforma se verifique; una suficiente madurez científica, para apreciar el progreso y poder contribuir a él; en fin, un tacto para orientar sus ideas en sentido progresivo, pero no con decisión exagerada, porque la violencia puede convertirse en fracaso, lo que más tarde requeriría una rectificación, mediante una nueva reforma.

He aquí justamente, donde el investigador debe tener verdadera firmeza y rectitud de criterio pedagógico, para que su convicción valorativa sea adecuada, precisa e imparcial, al margen de todo prejuicio y deformación, con un

sentido dinámico de ajuste y de constante superación.

Ejemplo: A continuación se ofrecen varios elementos de comparaciones diferentes, en los que, junto a las notas parangonadas, se expresa el criterio que fundamentó la valoración de los rendimientos en el respectivo cotejo.

## PARANGÓN METODOLÓGICO

## VALORACIÓN

### Figura "A"

### Figura "B"

### Rendimiento

Los alumnos son clasificados por su capacidad intelectual.

No existe la clasificación; las escuelas reciben a los alumnos de acuerdo con su cupo.

La selección es *mejor* que la admisión general, porque el alumno recibe la enseñanza adecuada.

Todos los alumnos usan un texto único e invariable.

No existen textos; cada grupo dispone de una biblioteca funcional.

El apego a un solo texto es *malo*, porque se niega la actividad y la libertad en el aprendizaje.

El castigo y el premio son los más eficaces elementos de disciplina.

El autogobierno es el camino más seguro para lograr la disciplina.

La disciplina externa es *reprochable*, porque expone a los alumnos a un comportamiento falso.

La adolescencia debe recibir una educación integral, prolongada de 5 a 7 años, que es la del Bachillerato.

La adolescencia debe ser educada de acuerdo con su posibilidad económica; para ello la Escuela Secundaria, seguida de la Preparatoria, ofrecen escalones de escolaridad.

La doctrina del Bachillerato completo es *superior*, porque la adolescencia necesita una educación que la forme a lo largo de su proceso vital.

### Figura "A"

Los exámenes se efectúan mediante exposiciones orales de temas, tomados al azar.

### Figura "B"

La estimación de los resultados se hace mediante la aplicación de pruebas pedagógicas, estandarizadas por el organismo oficial.

### Rendimiento

Los exámenes constituyen una práctica *deficiente*, porque la materia didáctica no se revisa completa, y porque están sujetos a la apreciación subjetiva del maestro.

---

El contenido de la enseñanza primaria se organiza en asignaturas graduadas, pero unitarias.

La materia didáctica en la escuela elemental está presentada en unidades globales para cada grado.

La enseñanza por asignaturas es *inferior*, porque al seccionar el contenido didáctico, se secciona también la actividad e interés de los alumnos.

---

Los fines de la educación en todas sus formas y niveles los señala el Estado.

Cada escuela, cada congregación, cada entidad, señala los fines a su acción educativa.

La orientación finalista del Estado es *buena*, porque además de unificar la acción de todos, asegura el progreso y orientación del país.

El supremo valor formativo está representado por la realización de la educación integral.

En el proceso formativo, hay que dar preferencia a aquellos aspectos prácticos o más accesibles a la economía de las familias.

La educación integral es la *excelencia* en la acción formadora, porque abarca todas las posibilidades culturales del educando.

---

El Estado controlará el cumplimiento de los programas oficiales en las escuelas privadas, de nivel elemental y medio.

Las escuelas privadas tendrán la capacidad jurídica necesaria para organizar sus propios programas.

Es *preferible* el control por parte del Estado, para que el sistema educativo no se desintegre ni pierda autenticidad.

---

En la escuela se puede impartir cualquier religión, siempre que esta enseñanza se ajuste a un programa aprobado de antemano.

La escuela en todos sus grados será laica, y no se permitirá la intervención de congregaciones religiosas con fines de propaganda o de culto.

La escuela confesional es *negativa*, porque pone en peligro la libertad de creencias, a la vez que la unidad nacional.

6. *Cómo emplear los resultados de la comparación pedagógica.* Los resultados de la comparación pedagógica son conceptos, elementos de juicio obtenidos con un criterio pedagógico-valorativo rigurosamente aplicado, según se aclaró en páginas anteriores.

Al comparar dos o más figuras pedagógicas, se obtendrán como resultado los elementos básicos para construir una nueva figura, misma que vendrá a ser la aportación personal del investigador.

Puede entonces aclararse cuál es el designio y cuál la consecuencia de la comparación pedagógica. El objetivo inmediato, y con el que concluye el trabajo comparativo, es el suministro de elementos conceptuales, derivados de la comparación misma, los que por sí solos carecen de significación. Por eso es que quien hace pedagogía comparada debe estar animado de un espíritu abierto a la reflexión, y orientar ésta en pos de una meta, que en su naturaleza es ajena a los conceptos derivados de la comparación, pero que se alcanza al través de ella. Así se comprende, por tanto, la consecuencia de la comparación pedagógica: el logro de esa meta propuesta, y que no es otra cosa que la creación de una nueva figura pedagógica. Se trata pues de una creación, utilizando los ele-

mentos conceptuales que resultan de comparar figuras ya existentes.

Los resultados de la pedagogía comparada, ya se dijo, se emplean en dos sentidos: como antecedentes para una investigación pedagógica, con un designio estrictamente teórico; y para fundamentar una reforma educativa, con propósitos de mejoramiento en los productos de la acción institucional o legislativa. Si se utilizan para lo primero, opera un criterio científico; y si para lo segundo, una probidad pedagógica.

El criterio científico consiste en aquilatar los productos de la comparación, para emplearlos con miras a colaborar en el progreso del saber; ningún dato que signifique estancamiento o retroceso respecto del estado actual del conocimiento pedagógico, habrá de tomarse como base de nuevas creaciones; en todo caso se reconocerán las deficiencias para superarlas, o las excelencias para ver de conservarlas o mejorarlas. El interés, aquí, es puramente teórico: contribuir al progreso de la reflexión pedagógica.

La probidad del pedagogo comparador, que no debe ser ajena a la del que labora en el mero campo del saber, es el requerimiento indispensable en quienes proyectan reformas

educativas; de la comparación no han de desprenderse tan sólo elementos de forma, sí que también de realidad. Los rendimientos de la educación, los medios reales, los objetivos propuestos, las condiciones nacionales y sociales, y tantos otros factores determinantes del estado que guarda la vida auténtica de la figura por reformar, deben ser tomados en cuenta con toda seriedad, a fin de no exponer a la naciente figura, signo de la reforma, a un fracaso. Un error en este sentido, no afecta solamente a la estructura pedagógica y jurídica de una institución o de una ley; va más allá, y redunda en perjuicio de los sujetos que se eduquen en la nueva institución, o en menoscabo del ideario nacional en lo referente a la formación de los ciudadanos.

Ejemplo: Piénsese en la reforma a una institución, sin atender a su finalidad, a la formación que habrá de dar, al contenido que debe tener, a los métodos que aplicará, a la población que acogerá, a las consecuencias sociales y nacionales de su funcionamiento, etcétera. Un retroceso, una limitación, una desviación del objetivo, una deficiencia en sus productos, un equivocado concepto de la institución, puede llevarla al fracaso, y arrastrar con ella a los alumnos que no formó o que formó mal, a la sociedad que padece los efectos de esa formación impro-

pia, y a la nación que invirtió presupuestos, tiempo y elementos humanos sin recibir el beneficio debido.

— Considérese también la reforma a una ley, prescindiendo de la ideología nacional, del régimen jurídico, de la realidad propia del país en elementos materiales y sociales. Una norma jurídica que no responde a los lineamientos legales de la nación, o que no tiene en cuenta la circunstancia real en donde se va a aplicar, corre el riesgo, de producir efectos no esperados (agitaciones, protestas), o de ser violada sistemáticamente.

Por ello es que la pedagogía comparada no significa, ni debe entenderse, como un trabajo de masas, sino de élites, de personalidades destacadas y consagradas en el campo de la pedagogía, que por otra parte, deben ser preparadas y auspiciadas por el propio Estado, como una tarea nacional de subvenir a ese requerimiento de su vida cultural.



ÍNDICE DE CONCEPTOS



- Actitud autodidáctica: I, 1.  
 Actitud didáctica: I, 1.  
 Adolescencia: IV, 3.  
 Adultos, educación para: IV, 3.  
 Análisis: I, 2 B.  
 Análisis, formas del: I, 2 B.  
 Aprendizaje de la pedagogía: I, 1.  
  
 Ciencia de la educación: II, 2; IV, 4.  
 Circunspección pedagógica: VII, 5.  
 Comparación pedagógica: III, 3; III, 4; IV, 2; IV, 7; IV, 8;  
 V, 2.  
 Comparación pedagógica, analítico-diferencial: VI, 1; VI, 3.  
 Comparación pedagógica, cómo emplear sus resultados:  
 VII, 6.  
 Comparación pedagógica, criterio histórico-cultural en la:  
 VII, 3.  
 Comparación pedagógica, criterio pragmático en la: VII, 4.  
 Comparación pedagógica, criterio selectivo en la: IV, 9.  
 Comparación pedagógica, criterio valorativo en la: VII, 5.  
 Comparación pedagógica, etapa de la descripción en la:  
 VII, 4.  
 Comparación pedagógica, etapa de los antecedentes en  
 la: VII, 3.

- Comparación pedagógica, etapa del rendimiento en la: vii, 5.  
 Comparación pedagógica, exigencia metódica de la: vii, 1.  
 Comparación pedagógica, formas de: vi, 1.  
 Comparación pedagógica, horizontal: vi, 3.  
 Comparación pedagógica, modos de: vi, 1.  
 Comparación pedagógica, niveles de la: iii, 4.  
 Comparación pedagógica, sentido finalista de la: v, 1; vi, 1.  
 Comparación pedagógica, sentido selectivo de la: iv, 9.  
 Comparación pedagógica, sintético-integral: vi, 1; vi, 2.  
 Comparación pedagógica, vertical: vi, 2.  
 Conocimiento de la adolescencia: ii, 3.
- Deber ser educativo: i, 2.  
 Didáctica: ii, 3.  
 Disciplinas auxiliares de la pedagogía: ii, 2.  
 Disciplinas pedagógicas: Intr. 2; ii, 1.  
 Disciplinas pedagógicas, de aplicación: ii, 1; ii, 3.  
 Disciplinas pedagógicas, históricas: ii, 1; ii, 2.  
 Disciplinas pedagógicas, instrumentales: ii, 1; ii, 3.  
 Disciplinas pedagógicas, teóricas: ii, 1; ii, 2.
- Edad preescolar: iv, 3.  
 Escuela elemental: iv, 3.  
 Escuela media: iv, 3.  
 Escuela primaria: iv, 3.  
 Escuela secundaria: iv, 3.  
 Escuela superior: iv, 3.  
 Escuela terciaria: iv, 3.  
 Eurística: i, 2.  
 Eurística pedagógica: i, 2.  
 Experimentación: i, 2 B.

- Experimentación pedagógica, etapas de la: I, 2 B.  
 Experimento de demostración: I, 2 A.  
 Experimento de examen: I, 2 A.
- Figura pedagógica: IV, 2; IV, 7; IV, 9.  
 Figura pedagógica, relatividad de la: IV, 7.  
 Filosofía de la educación: II, 2; IV, 4.
- Geografía pedagógica: III, 2.
- Higiene escolar: II, 3.  
 Historia de la educación: II, 2.  
 Historia de la educación, formas de la: II, 2.
- Idealidad educativa: I, 2.
- Infancia: IV, 3.
- Instituciones educativas: IV, 2; IV, 3; V, 3.  
 Instituciones, contenido didáctico de las: IV, 3.  
 Instituciones, elementos materiales de las: IV, 3.  
 Instituciones, grado de las: IV, 3.  
 Instituciones, métodos de las: IV, 3.  
 Instituciones, organización en las: IV, 3.  
 Instituciones, población de las: IV, 3.  
 Instituciones, tipo de las: IV, 3.
- Investigación pedagógica: Intr., 2; I, 2; IV, 8; V, 1.  
 Investigación pedagógica, campos de la: I, 2.  
 Investigación pedagógica, incremento de la: V, 2; VI, 1;  
 VI, 2.
- Investigación pedagógica, procedimientos de la: I, 2.
- Jardín de niños: IV, 3.
- Juventud: IV, 3.
- Legislación educativa: I, 2 D; IV, 5; V, 3.  
 Legislación educativa, jerarquía en la: IV, 5.
- Liga de las Naciones: III, 2.

Método comparativo: I, 2 B; III, 1; III, 3; III, 4; V, 2;  
VII, 1.

Método comparativo, exigencias del: VII, 1.

Método comparativo, formas del: I, 2 B.

Método estadístico: I, 2 B.

Método estadístico, etapas del: I, 2 B.

Observación: I, 2 B.

Organización de las Naciones Unidas: III, 2.

Organización educativa: II, 3.

Paidología: II, 3.

Pedagogía: II, 1.

Pedagogía como ciencia del espíritu: I, 2 C.

Pedagogía comparada: II, 3; III, 2; IV, 2; IV, 9; V, 2;  
V, 3; VII, 6.

Pedagogía comparada, antecedentes de la: III, 2.

Pedagogía comparada, concepción dinámica de la: III, 2;  
III, 3.

Pedagogía comparada, concepción estática de la: III, 2.

Pedagogía comparada, concepto de: Intr., 2; III, 3.

Pedagogía comparada, dominios de la: IV, 2.

Pedagogía comparada, estado actual de la: Intr., 1.

Pedagogía comparada, finalidades de la: Intr., 2; V, 1;  
V, 2; V, 3; VI, 1.

Pedagogía comparada, formas de la: Intr., 2; VI, 1; VI, 2;  
VI, 3.

Pedagogía comparada, problemas capitales de la: Intr., 2.

Pedagogía comparada, técnica quién debe hacer la: VII, 6.

Pedagogía comparada, técnica de la: Intr., 2; VII, 1; VII, 2.

Pedagogía comparada y Pedagogía contemporánea: IV, 1.

Pedagogía contemporánea: IV, 1; IV, 6.

Pedagogía de la cultura: I, 2 C.

Pedagogía descriptiva: I, 2; I, 2 C.  
Pedagogía especulativa: I, 2 C.  
Pedagogía fenomenológica: I, 2 C.  
Pedagogía filosófica: I, 2; I, 2 C.  
Pedagogía internacional: III, 2.  
Pedagogía noológica: I, 2 C.  
Pedagogía normativa: I, 2; I, 2 D.  
Política educativa: I, 2 D; IV, 5.  
Presente histórico: IV, 6; IV, 9.  
Presente pedagógico: IV, 6; IV, 9.  
Presente pedagógico, dinamismo del: IV, 6.  
Presente pedagógico, relatividad del: IV, 6.  
Psicolexia: I, 2 A.  
Psicología anormal: II, 3.  
Psicología pedagógica: II, 3.  
Psicometría: I, 2 A.  
Psicotécnica pedagógica: I, 2; I, 2 A; II, 3.  
  
Realidad educativa: I, 2.  
Reforma educativa: V, 1; V, 3; VI, 1.  
Reforma educativa, planificación de la: V, 3; VI, 3.  
  
Saber pedagógico: II, 1.  
Síntesis: I, 2 B.  
Síntesis, formas de la: I, 2 B.  
Sujetos, naturaleza individual de los: I, 2.  
  
Técnica educativa: IV, 2; IV, 4.  
Teorías pedagógicas: IV, 2; IV, 4; V, 3.  
Tipo: IV, 8; IV, 9.  
Tipología pedagógica: IV, 8.  
  
U.N.E.S.C.O.: III, 2.  
  
Vida pedagógica: IV, 2; IV, 9.



ÍNDICE GENERAL



Prólogo. . . . .	7
------------------	---

### INTRODUCCIÓN

## LA PEDAGOGÍA COMPARADA, UNA NOVEDAD EN EL MUNDO PEDAGÓGICO

1. Noticia . . . . .	13
2. Los problemas capitales de la pe- dagogía comparada . . . . .	16

### CAPÍTULO I

## ESTUDIO DE LA PEDAGOGÍA E INVESTIGACIÓN PEDAGÓGICA

1. Didáctica y autodidactismo . . . . .	21
2. La eurística pedagógica . . . . .	23

## CAPÍTULO II

### CLASIFICACIÓN DE LAS DISCIPLINAS PEDAGÓGICAS

- |   |    |
|---|----|
| 1. El saber pedagógico . . . . .                        | 37 |
| 2. Disciplinas teóricas e históricas . . . . .          | 39 |
| 3. Disciplinas instrumentales y de aplicación . . . . . | 40 |

## CAPÍTULO III

### LA PEDAGOGÍA COMPARADA

- |   |    |
|---|----|
| 1. El método comparativo en general. . . . .          | 45 |
| 2. Antecedentes de la pedagogía comparada . . . . .   | 46 |
| 3. Concepto riguroso de pedagogía comparada . . . . . | 50 |
| 4. Naturaleza de la comparación pedagógica . . . . .  | 53 |

## CAPÍTULO IV

### EL CAMPO DE APLICACIÓN DE LA PEDAGOGÍA COMPARADA

- |  |    |
|--|----|
| 1. Pedagogía contemporánea y pedagogía comparada . . . . . | 59 |
|--|----|

2. Los dominios concretos de la pedagogía comparada . . . . .	60
3. Las instituciones educativas . . . . .	63
4. Las teorías pedagógicas . . . . .	65
5. Las legislaciones . . . . .	67
6. Concepto de presente pedagógico . . . . .	68
7. <u>Qué</u> es una figura pedagógica . . . . .	71
8. El tipo en la investigación pedagógica . . . . .	72
9. El sentido selectivo en la comparación pedagógica . . . . .	74

#### CAPÍTULO V

### FINALIDADES DE LA PEDAGOGÍA COMPARADA

1. El sentido finalista de la comparación pedagógica . . . . .	81
2. El incremento de la investigación pedagógica . . . . .	82
3. La planificación de las reformas educativas . . . . .	84

#### CAPÍTULO VI

### FORMAS DE COMPARACIÓN PEDAGÓGICA

1. Objetivo y modo de comparación pedagógica . . . . .	89
--	----

2. La comparación sintético-integral. 90
3. La comparación analítico-diferencial 92

## CAPÍTULO VII

### LA TÉCNICA DE LA COMPARACIÓN PEDAGÓGICA

1. La exigencia metódica de la comparación pedagógica . . . . . 107
2. Etapas y criterios del método pedagógico comparativo . . . . . 109
3. La investigación de los antecedentes y el criterio histórico-cultural . . . 110
4. La descripción de la figura pedagógica y el criterio pragmático . . . 112
5. La estimación de los rendimientos y el criterio valorativo . . . . . 113
6. Cómo emplear los resultados de la comparación pedagógica . . . . . 120
- Índice de conceptos . . . . . 125

En la Imprenta Universitaria,  
bajo la dirección de Rubén  
Bonifaz Nuño, se terminó  
la impresión de este libro  
el día 27 de julio de  
1961. La edición estuvo  
al cuidado del autor y de  
Heriberto Malvárez Gutiérrez.  
Se hicieron 1,500 ejemplares.

## EDICIONES FILOSOFÍA Y LETRAS

Opúsculos preparados por los maestros de la Facultad de Filosofía y Letras y editados bajo los auspicios del Consejo Técnico de Humanidades de la Universidad Nacional Autónoma de México.

1. Schiller desde México. Prólogo, biografía y recopilación de la Dra. Marianne O. de Bopp.
2. Agostino Gemelli. *El psicólogo ante los problemas de la psiquiatría*. Traducción y nota del Dr. Oswaldo Robles.
3. Gabriel Marcel. *Posición y aproximaciones concretas al misterio ontológico*. Prólogo y traducción de Luis Villoro.
4. Carlos Guillermo Koppe. *Cartas a la patria. (Dos cartas alemanas sobre el México de 1830.)* Traducción del alemán, estudio preliminar y notas de Juan A. Ortega y Medina.
5. Pablo Natorp. *Kant y la Escuela de Marburgo*. Prólogo y traducción de Miguel Bueno.
6. Leopoldo Zea. *Esquema para una historia de las ideas en Iberoamérica*.
7. Federico Schiller. *Filosofía de la historia*. Prólogo, traducción y notas de Juan A. Ortega y Medina.
8. José Gaos. *La filosofía en la Universidad*.
9. Francisco Monterde. *Salvador Díaz Mirón. Documentos. Estética*.
10. José Torres. *El estado mental de los tuberculosos y Cinco ensayos sobre Federico Nietzsche*. Prólogo, biografía y bibliografía por Juan Hernández Luna.
11. Henri Lefebvre. *Lógica formal y lógica dialéctica*. Nota preliminar y traducción de Eli de Gortari.
12. Patrick Romanell. *El neo-naturalismo norteamericano*. Prefacio de José Vasconcelos.
13. Juan Hernández Luna. *Samuel Ramos. Su filosofar sobre lo mexicano*.

14. Thomas Verner Moore. *La naturaleza y el tratamiento de las perturbaciones homosexuales*. Traducción y nota preliminar del Dr. Oswaldo Robles.
15. Margarita Quijano Terán. *La Celestina y Otelo*.
16. Romano Guardini. *La esencia de la concepción católica del mundo*. Prólogo y traducción de Antonio Gómez Robledo.
17. Agustín Millares Carlo. *Don Juan José de Eguiara y Eguren y su Bibliotheca Mexicana*.
18. Othon E. de Brackel-Welda. *Epístolas a Manuel Gutiérrez Nájera*. Prólogo y recopilación de la Dra. Marianne O. de Bopp.
19. Gibrán Jalil Gibrán. *Rosa El-Hani (novela) y Pensamientos filosóficos y fantásticos, Breve antología literaria árabe*. Traducidos directamente por Mariano Fernández Berbiela.
20. Luciano de la Paz. *El fundamento psicológico de la familia*.
21. Pedro de Alba. *Ramón López Velarde. Ensayos*.
22. Francisco Larroyo. *Vida y profesión del pedagogo*.
23. Miguel Bueno. *Natorp y la idea estética*.
24. José Gaos. *La filosofía en la Universidad. Ejemplos y complementos*.
25. Juvencio López Vásquez. *Didáctica de las lenguas vivas*.
26. Paula Gómez Alonso. *La ética en el siglo xx*.
27. Manuel Pedro González. *Notas en torno al modernismo*.
28. Francisco Monterde. *La literatura mexicana en la obra de Menéndez Pelayo*.
29. Federico Schlegel. *Fragmentos*. Invitación al romanticismo alemán, semblanza biográfica y traducción de Emilio Uranga.
30. Sergio Fernández. *Cinco escritores hispanoamericanos*.
31. Miguel León-Portilla. *Siete ensayos sobre cultura Náhuatl*.

32. Wilhelm Windelband. *La filosofía de la historia*. Prólogo y traducción de Francisco Larroyo.
33. Claude Tresmontant. *Introducción al pensamiento de Teilhard de Chardin*. Prólogo y versión de José M. Gallegos Rocafull.
34. Jesús Guisa y Azevedo y Ángel María Garibay K. *La palabra humana*.
35. Agustín Millares Carlo. *Apuntes para un estudio bio-bibliográfico del humanista Francisco Cervantes de Salazar*.
36. Matías López Ch. *Estadística elemental para psicólogos*.
37. Juan Hernández Luna. *Dos ideas sobre la filosofía en la Nueva España*. (Rivera vs. De la Rosa.)
38. Christoph Martin Wieland. *Koxkox y Kikequetzel. Una historia mexicana*. Traducción y prólogo de la doctora Marianne O. de Bopp.
39. J. Winiecki. *Hebraísmos españoles. Vocabulario de raíces hebreas en la lengua castellana*.
40. Jorge Lukács. *Mi camino hacia Marx*. Introducción a la lectura de Jorge Lukács, selección, traducción y notas de Emilio Uranga.
41. Miguel Bueno. *Conferencias*.
42. Rogelio Díaz-Guerrero. *Tres contribuciones a la psicoterapia*.
43. Leopoldo Zea. *La cultura y el hombre de nuestros días*.
44. Juan B. Iguíniz. *La antigua Universidad de Guadalajara*.
45. Alicia Perales Ojeda. *Servicios bibliotecarios en Universidades*.
46. Juan Marinello. *Sobre el modernismo. Polémica y definición*.
47. José Gaos. *Sobre enseñanza y educación*.
48. Luis Couturat. *La filosofía de las matemáticas en Kant*. Prólogo y traducción de Miguel Bueno.

