

EL PROBLEMA CIENTÍFICO DE LA PEDAGOGÍA COMPARADA

Estudio comparativo de la educación.—La estructura científica de la Pedagogía comparada.—El contenido de la Pedagogía comparada.—El método de la Pedagogía comparada.—La Pedagogía comparada en la sistemática de la educación.

Estudio comparativo de la educación.

El estudio sistemático de la educación en los tiempos actuales tiene que hacerse cargo de un movimiento pedagógico típico de nuestro siglo: el estudio comparativo de las distintas manifestaciones de la educación.

Los estudios que constituyen lo que hoy se llama Pedagogía comparada nacieron de un propósito práctico: el de que cada país se beneficiase de las experiencias realizadas en otros. El constante perfeccionamiento en los medios de comunicación y la creación de un gran número de organismos internacionales dedicados a la Pedagogía han dado un extraordinario vigor a los estudios comparativos de la educación.

La primera obra que suele mencionarse dentro de la Pedagogía comparada es la de Marco-Antonio Jullien, publicada en 1817, y en la que se formularon los fines de los estudios comparados de la educación que, según su autor, se han de proyectar en el perfeccionamiento de los sistemas nacionales educativos mediante el estudio de la educación en todos los países y con las modificaciones y cambios que exigieran las circunstancias y las condiciones locales. «La educación, con las otras ciencias—escribe Jullien—, está basada en hechos y en observaciones que debieran clasificarse en tablas analíticas, para ser fácilmente comparadas, *con el fin de deducir principios y reglas precisas*» (1).

Esta finalidad se mantuvo a lo largo de los estudios de educación comparada que se realizaron en el siglo XIX, llevados a cabo generalmente por educadores que quisieron reformar sus propios sistemas de

(1) Véase P. ROSELLO: *Marc-Antoine Jullien de Paris*. Genève, 1943, pág. 23. El subrayado es mío.

enseñanza. Estos adelantados de la Pedagogía comparada «deseaban desarrollar un método de comparación que pudiera asegurar que todo lo que eligiesen de la teoría o práctica extranjera pudiese beneficiar a sus propias escuelas» (2).

En la actualidad permanece vigente la finalidad práctica, ya que considera a la Pedagogía comparada como trabajo previo a cualquier reforma o planeamiento de la educación: «La importancia del papel que debe desempeñar la educación comparada en el planeamiento integral de la educación parece evidente. Los sistemas de educación, que varían de acuerdo con la forma de vida y los medios disponibles de cada país, presentan tendencias y aspiraciones muy a menudo comunes, que en gran parte han sido expresadas en recomendaciones de carácter internacional. Por otra parte, puesto que el progreso se obtiene como resultado de organizar la experiencia, conviene estudiar el camino recorrido por otros. De ahí que la educación comparada contribuirá en forma decisiva al planeamiento de la educación si está capacitada para ofrecer posibles soluciones a los problemas de cada país, obtenidas como resultado de las experiencias de todos los países. Esto aseguraría las mayores posibilidades de éxito» (3).

La estructura científica de la Pedagogía comparada.

La extensión misma del campo al que la Pedagogía comparada se aplica, enriquece su contenido, pero nubla su estructura científica. Al pretender situar la Pedagogía comparada en el campo de las ciencias de la educación se tropieza con un doble y difícil problema: primero, el de su estructura noética, es decir, determinar el tipo de ciencia que es; segundo, el de la relación en que se halla con las restantes ciencias de la educación. Crece todavía la dificultad si se empieza por considerar que es necesario, previamente, demostrar el carácter científico de la Pedagogía comparada.

Este último problema no es mera cuestión bizantina ni pura pedantería originada por un afectado afán de problematizar. Los mismos cultivadores de la Pedagogía comparada empiezan por aludir a la falta de consistencia científica que tienen todavía los estudios comparados de educación. Así Fernig, después de referirse al proceso de los estudios comparados y los elementos que incluye, termina por

(2) HOLMES, BRIAN: «The Problem approach in Comparative Education: Some Methodological Consideration», en *Comparative Education Review*, vol. II, núm. 2, June 1958, pág. 3.

(3) DIEZ HOCHLEITNER, R.: «Utilización de la educación comparada en el planeamiento integral de la educación», en *International Review of Education. Thoughts on Comparative Education*. Festschrift for Pedro Roselló, págs. 100-1.

afirmar: «El esfuerzo realizado para obrar así nos capacitará para plantear problemas metodológicos más claramente, etapa que es necesaria para ir hacia una genuina investigación comparada» (4). En estas palabras implícitamente dice que todavía los trabajos de Pedagogía comparada no se pueden llamar propiamente de investigación científica.

Al mismo tiempo que Fernig alude a la situación inicial y precientífica en que se halla la educación comparada, Anderson formula sus reservas acerca de los caminos por los cuales la educación comparada llegará a comprender las relaciones entre educación y sociedad (5).

Si no está claro el carácter científico de la Pedagogía comparada, ¿qué carácter atribuiremos a los trabajos que se dicen situados en el campo de tal disciplina?

La contestación a tal pregunta está llena de dificultades nacidas precisamente de la multiplicidad de cuestiones que se plantean, métodos que se utilizan y finalidades que se persiguen.

En cuanto a la finalidad inmediata, Roselló señala dos tipos de trabajo: el descriptivo y el explicativo: «Lo que importa es reconocer el hecho de que los trabajos sobre educación comparada presentan corrientemente dos facetas distintas: por una parte, la educación comparada *descriptiva* (colección de documentos, observación y comparación de hechos con el fin de describir sus diferencias y sus parecidos), por otra parte, la educación comparada *explicativa* (investigación de las causas de los fenómenos comparativos y, si es posible, predicciones sobre su futuro desarrollo)» (6). En la tradicional concepción de la ciencia como conocimiento por las causas, sólo se pueden llamar en rigor científicos los trabajos explicativos, es decir, aquellos que intentan poner de relieve las causas de las diferencias o de los elementos comunes en las realizaciones educativas. Más o menos explícitamente, en Pedagogía comparada prevalece la idea de que sólo la investigación de las causas es trabajo científico; incluso no falta quien se queje de que bajo el nombre de Pedagogía comparada, en lugar de *comparar* realmente «se yuxtapone un más o menos arbitrario número de datos individuales» (7).

Desarrollando su pensamiento el mismo autor, después de aludir

(4) FERNIG, L.: «The Global approach to Comparative Education», en *International Review of Education. Thoughts on Comparative Education*. Festschrift for Pedro Roselló, pág. 54.

(5) ANDERSON, C. ARNOLD: «Sociology in the service of Comparative Education», en *International Review of Education. Thoughts on Comparative Education*. Festschrift for Pedro Roselló, pág. 54.

(6) ROSSELLÓ, P.: *Comparative education as an Instrument of Planning*. UNESCO, 1958.

(7) ULICH, R.: «The challenge of definitions in Comparative education», en *Comparative Education Review*, vol. I, núm. 2, octubre 1957, pág. 3.

a las distintas definiciones de la Pedagogía comparada, dice expresamente que la finalidad definitiva de la Pedagogía comparada es el conocimiento de las causas, o, lo que es lo mismo, la contestación al por qué de la educación: «en otras palabras, antes de empezar con la gran tarea comparativa tenemos primero que hallar qué tienen de común los varios sistemas nacionales. Solamente entonces podremos deducir en qué respecto son diferentes y por qué. Y la contestación al «por qué» es, después de todo, el propósito de la educación comparada» (8).

El contenido de la Pedagogía comparada.

Aceptando que el intento explicativo o, dicho de otro modo, el descubrimiento del por qué de los fenómenos educativos es la finalidad de la Pedagogía comparada si ha de atribuírsele carácter científico, surge ahora la cuestión de señalar el contenido y el método propio de tal ciencia.

El problema del contenido ha sido planteado con claridad por Kathryn G. Heath: «Una disciplina define su materia de conocimiento especializado. ¿Han definido los educadores comparativos su campo de conocimiento propio?» (9).

Si para solucionar esta cuestión acudimos a los cultivadores de la Pedagogía comparada encontramos que el contenido propio de tal disciplina es toda la educación. Brian Holmes dice que, desde el punto de vista teórico, los esfuerzos de los cultivadores de la Pedagogía comparada se orientan a «entender mejor el proceso educativo» (10). El entendimiento del proceso educativo se refiere a todas las manifestaciones materiales y formales de la educación desde el enriquecimiento de la Filosofía de la educación, campo mencionado específicamente por Kandel (11), hasta el conocimiento de las prácticas educativas (12).

Los ideales de las sucesivas generaciones, la cultura en tanto que transmisible, y en general cualquier forma de educación, tiene ca-

(8) ULICH, R.: «The challenge of definitions in comparative education», en *Comparative Education Review*, vol. I, núm. 2, octubre 1957, pág. 3.

(9) HEATH, KATHRYN G.: «I Comparative Education a discipline?», en *Comparative Education Review*, vol. II, núm. 2, octubre 1958, pág. 31.

(10) HOLMES, BRIAN: «The Problem approach in Comparative Education: Some Methodological Consideration», en *Comparative Education Review*, vol. II, núm. 1, June 1958, pág. 3.

(11) KANDEL, I. L.: «The Methodology of Comparative Education», en *International Review of Education. Thoughts on Comparative Education. Festschrift for Pedro Roselló*, pág. 22.

(12) HOLMES, BRIAN: «The Problem approach in Comparative Education: Some Methodological Consideration», en *Comparative Education Review*, vol. II, núm. 1, June 1958, pág. 3.

bida en la Pedagogía comparada, cuya tarea comprende el conocimiento «acerca de la educación y de los ideales que las naciones intentan legar a la próxima generación y los métodos que se aplican para el proceso» (13).

Si del terreno de los ideales generales se desciende a los conocimientos más particulares, es decir, al de los sujetos y el ambiente en los que se realiza la educación, parece que también entran dentro de la Pedagogía comparada, la cual debe hacerse cargo de «la inteligencia y las realizaciones individuales», así como del «carácter nacional» (14), lo cual vale tanto como decir que la psicología individual y la psicología social constituyen también terrenos cultivables por la Pedagogía comparada.

Después de haber dicho que todo el campo de la educación puede ser objeto de un conocimiento comparado, bueno será, sin embargo, hacernos cargo de que hasta ahora se ha cultivado fundamentalmente la comparación en los dominios sociológicos de la educación unas veces a través del planteamiento histórico y en otras ocasiones a través de un planteamiento actual y positivo. En esta segunda dirección se halla el más extenso campo de la Pedagogía comparada. Dos tipos de problemas menciona como principales Brian Holmes: «En el primer grupo podrían colocarse los resultados económico-sociales y políticos del día. La necesidad de levantar el nivel de vida del pueblo en los países económicamente subdesarrollados ha puesto en movimiento el interés de los hombres de estado en todas partes. Por otra parte, el financiamiento de la educación cuando los recursos económicos son limitados, es un problema de significación universal, puesto que compiten con ella los servicios sanitarios, los programas de defensa, los esquemas de industrialización y otras muchas instituciones. He aquí los problemas que se plantean como resultado del creciente nacionalismo y del automatismo y desarrollo del poder atómico. Todas estas cuestiones sociales tienen una dimensión educativa, y es precisamente con este aspecto con el que la educación comparada podía estar relacionada. En el segundo grupo nos encontramos con problemas que podemos clasificar más estrictamente como educativos. Son éstos, problemas de organización, administración, aplicación de métodos, selección de contenido, etc. Ellos surgen de la relación que existe entre las diferentes instituciones dentro del sistema educativo. Cualquier reforma de la etapa secundaria de la enseñanza está ligada a los problemas de educación en las escuelas primarias y en las Universidades,

(13) ULICH, R.: «The Challenge of Definitions in Comparative Education», en *Comparative Education Review*, vol. I, núm. 2, octubre 1957, pág. 4.

(14) HANS, NICHOLAS: «Definición y Alcance de la educación comparada». *Educación Comparada*. Buenos Aires, 1953, pág. 15.

en las diferentes asignaturas, métodos y «normas de investigación». Más tarde se solicitará que las implicaciones sociales más amplias de cualquier clase no sean ignoradas» (15).

No deja de ser significativo el hecho de que la primera revista de cuestiones educativas, que se publicó con el título de «comparada», estuvo dedicada a la legislación escolar (16).

Después de esta rápida visión sobre el campo de la Pedagogía comparada podemos sacar la conclusión de que este tipo de conocimientos no tiene una materia determinada dentro del campo de la educación, sino que se extiende a todas las manifestaciones del proceso educativo. Con razón Anderson dice que la Pedagogía comparada tiene «un campo inabarcable» (17).

El método de la Pedagogía comparada.

Aún pudiéramos pensar que una disciplina científica se determina sobre todo por su método, y tal parece ser el caso de la Pedagogía comparada, que justamente parece especificarse respecto a otros conocimientos pedagógicos por el adjetivo *comparada*.

El más hondo problema desde el punto de vista sistemático es el del método propio de una ciencia. Respecto de la Pedagogía comparada podemos formular la siguiente pregunta: ¿Dado que los problemas educativos se solucionan por vía filosófica, histórica o experimental, la explicación a que aspira la Pedagogía comparada requiere alguno de estos métodos o tiene un método propio distinto de los mencionados? Nominalmente parece que sí; mas de hecho, al pretender explicar los fenómenos educativos, la Pedagogía comparativa utiliza uno de los tres métodos a que se acaba de aludir. Todos y cada uno de éstos, el filosófico, histórico, el experimental, son o pretenden ser utilizados por la Pedagogía comparada.

Separar lo que en Pedagogía comparada sea estudio histórico y lo que sea estudio filosófico es un tanto difícil, porque uno y otro tipo de conocimientos se hallan utilizados, sin distinción clara, en los estudios de la Pedagogía comparativa. Tiene su razón de ser tal mezcla y aun confusión, porque esta disciplina nació, justo es recordarlo, en el ambiente cultural del siglo XIX. Ya es significativo el hecho de que el

(15) HOLMES, BRIAN: «The Problem approach in Comparative Education: Some Methodological Consideration», en *Comparative Education Review*, vol. II, núm. 1, June 1958, pág. 4.

(16) *Bolletino di Legislazione Scolastica Comparata*. Roma, Ministero dell'Educazione Nazionale. Apareció el núm. 1 en 1941. En la actualidad se llama *Rivista di Legislazione...*

(17) ANDERSON, C. A.: *Loc. cit.*

estudio comparativo de los sistemas pedagógicos, no independiente, sino enmarcado en un estudio sistemático de la Pedagogía, se vea por primera vez en Dilthey, quien en sus lecciones en la Universidad de Berlín, entre 1884-1894, se ocupó de problemas pedagógicos en una parte considerable de sus cursos. En estas lecciones califica de problema histórico-filosófico al de la determinación de las causas que originan cualquier sistema educativo. No podía Dilthey calificar de otro modo tal estudio, puesto que para él filosofía e historia vienen a ser, en definitiva, una misma cosa (18). Dentro del pensamiento predominante en la actualidad el estudio histórico de la educación es el primer paso que ha de darse en la Pedagogía comparada: «El primer paso es estudiar cada sistema nacional por separado en su marco histórico y en estrecha relación con el carácter y la cultura nacionales. Para algunas naciones europeas este trabajo ha sido hecho por autores en los que se combinan las dotes del historiador y del filósofo» (19).

El hecho de que se hable del planteamiento histórico como de un primer paso está diciendo que necesita ser completado con estudios en los cuales se utilicen otros métodos: «Específicamente un estudio comparativo debería procurar descubrir los posibles efectos de cualquier innovación social, ya sea esta innovación perteneciente al campo educativo o no lo sea. Los materiales se obtendrán de todas las ciencias sociales y particularmente de la historia que es esencial para cualquier problema, puesto que arroja una luz sobre la complejidad de los estudios contemporáneos. Sin embargo, los determinantes históricos de la política educativa no deberían ser considerados los únicos o más importantes en los estudios sobre la educación comparada. Podrían distraer la atención de problemas actuales de más importancia» (20).

Tal vez valga la pena señalar que en las alusiones más corrientes al planteamiento filosófico de la Pedagogía comparada se utiliza más bien una noción inductiva de la filosofía, ya que a través de las manifestaciones de la educación se intenta llegar a determinar las fuerzas que determinan el carácter y la forma de un sistema educativo y también el estudio de la relación que existe entre los sistemas filosóficos y las prácticas de la educación.

Dentro de la concepción inductiva de la Filosofía de la educación resulta lógica la postura del profesor Lauwerys, quien huye de atribuir a la Pedagogía comparada un carácter normativo: «La Pedagogía

(18) DILTHEY, WILHELM: *Fundamentos de un sistema de pedagogía*. Trad. por Luzuriaga, 2.ª ed. Buenos Aires (Losada) 1944, pág. 159.

(19) HANS, NICHOLAS: *Education comparada*. Buenos Aires, 1953, pág. 15.

(20) HOLMES, BRIAN: «The Problem approach in Comparative Education: Some Methodological Consideration», en *Comparative Education Review*, vol. II, número 1, 1958, pág. 8.

comparada no es una ciencia normativa. No se propone investigar qué ideales educativos se deben alcanzar realmente, ni tampoco contrasta los criterios con arreglo a los cuales debe valorarse lo que acontece. Es más bien un estudio científico de las fuerzas—ideológicas y materiales—que real y actualmente determinan la política. Si se permite una metáfora consideraría la Pedagogía comparada como una ciencia que se asemeja a la navegación. El técnico en navegación no dice al capitán del barco o del aeroplano adónde tiene que dirigir el rumbo. Le dice algo acerca de la dirección de los vientos, de las corrientes, las rocas y las profundidades; es decir, todo lo que ha de tener en cuenta si quiere arribar a puerto felizmente» (21).

Pudiera también hablarse de la utilización del método experimental, dado que con frecuencia se hace alusión a la necesidad de utilizar técnicas experimentales y en especial estudios estadísticos que fundamenten los trabajos comparativos. En el pensamiento de Nicholas Hans el tratamiento estadístico de las cuestiones constituye la segunda etapa de la investigación comparada: «El segundo paso debiera ser recoger los datos sobre sistemas de educación existentes en diversos países. Esta tarea requiere estadísticas de todos los aspectos de la administración educativa, la organización y también los «tests» de inteligencia y las realizaciones» (22). También Idenburg hace referencia a la estadística como un instrumento conveniente para la educación comparada: «Es conveniente que aclaremos la estadística de la enseñanza nacional y nos preocupemos por una estadística internacional de la instrucción» (23).

Tal vez no sea ocioso llamar la atención hacia el hecho de que los tratadistas de educación comparada se refieren más bien a la estadística descriptiva que a la inferencia estadística. Esta última podría, sin duda ninguna, prestar buenos servicios a la educación comparada, poniendo de relieve los límites de confianza dentro de los que se mueven las expresiones estadísticas y señalando los caminos por los cuales se puede llegar legítimamente a conclusiones científicas.

La necesidad de utilizar alguno o todos los métodos que hasta ahora se han empleado en el estudio de los problemas educativos conduce a la idea de que el método comparativo no tiene hoy por hoy una substantividad propia, sino que es más bien complemento de los estudios históricos, experimentales o filosóficos de la educación.

Así como al hablar del contenido encontramos que la Pedagogía

(21) LAUWERYS, J.: «Methoden in der Vergleichenden Pädagogik», *Bildung und Erziehung*, 11 Jahr, febrero 1958, pág. 1.

(22) HANS, NICHOLAS: *Educación comparada*. Buenos Aires, 1953, pág. 15.

(23) IDENBURG, PH. J.: «Die Bedeutung der Statistik für die Vergleichende Erziehungswissenschaft», en *Internationale Zeitschrift für Erziehungswissenschaft. Thoughts on Comparative Education*. Festschrift for Pedro Roselló, pág. 73.

comparativa se puede extender a todos los campos de la educación, pero su objeto más preciso se halla en los problemas sociológicos, así también podemos afirmar que utiliza o puede utilizar todos los métodos científicos, mas hay uno, el histórico, que sin duda ninguna es el más utilizado. Incluso cuando se habla de planteamientos filosóficos del conocimiento de los efectos de cualquier cambio social o de las causas de cualquier situación, en realidad el conocimiento a que suele aludirse es un conocimiento esencialmente histórico, porque la explicación de las situaciones educativas y sociales se fundamenta no en una causalidad física ni metafísica, sino en la causalidad histórica. La explicación que se pretende dar a los fenómenos educativos es morfológica o genética, histórica en definitiva. El planteamiento esencialmente histórico de la Pedagogía comparada es similar al que Cousin hizo de la Historia de la Filosofía y Durckheim hizo de la Etica; en él se huye de juicios con validez absoluta; la Pedagogía comparada no es una ciencia normativa; a lo sumo, sería una ciencia de lo normativo empleando la terminología de Simmel.

Otra cuestión es si la Pedagogía comparativa es en su mayor volumen histórica, porque la comparación como método es predominantemente histórico o se trata simplemente de que hasta ahora sus cultivadores, por la razón que sea, han utilizado predominantemente el método histórico.

La respuesta a tal cuestión no la veo difícil. A mi modo de ver se trata de una consecuencia de la finalidad que a la Pedagogía comparada se la quiera dar; si ha de ser una pura técnica, no hay por qué pedirla que se preocupe de comparar y *valorar* los fines, los criterios, las razones últimas de la educación; pero si no quiere abdicar del acuciante «para qué», que se halla en el fondo de cualquier problema educativo, tendrá que plantearse el problema de *valorar* los fines, los ideales, los objetivos de la educación. En este terreno, una comparación no valorativa carece totalmente de sentido, sería una pura descripción.

Ciertamente la tarea de valorar es mucho más comprometida que la de explicar históricamente una realidad; pero tal vez en ella la Pedagogía comparada tenga la mayor posibilidad de conocimiento científico, porque siendo esencial en la comparación la definición y utilización del *tertium comparationis*, no puede hacerse comparación valorativa sin la previa determinación del criterio para comparar, mientras en otro tipo de comparaciones se corre el riesgo de olvidarle, con lo cual se pierde el carácter científico del estudio comparativo. Si la Pedagogía comparada no se asusta de ser una ciencia normativa entonces su conocimiento no necesita ser predominantemente histórico.

La Pedagogía comparada en la sistemática de la educación.

La distinción del conocimiento pedagógico en conocimiento analítico y conocimiento sintético que viene a determinar dos grandes campos en las ciencias de la educación, señala el camino para situar la Pedagogía comparada dentro de la sistemática total de la Pedagogía.

Al intentar solucionar este problema nos encontramos en una situación parecida a la que hemos hallado al pretender determinar cuál sea el contenido y el método propio de la Pedagogía comparada; porque son muy frecuentes en los estudios comparativos las referencias al análisis y a la síntesis. Para Templeton la primera etapa de todos los estudios comparados es esencialmente descriptiva y analítica (24). Pero de aquí no podemos inferir que la Pedagogía comparada sea un conocimiento exclusivamente analítico, porque incluso en el pensamiento del mismo autor esta primera etapa no es más que un medio para llegar al conocimiento completo del hecho educativo. La Pedagogía comparada intenta conocer los factores que intervienen en cualquier sistema o problema educativo con objeto de llegar a una descripción completa y a un conocimiento exhaustivo de una sociedad determinada con todas las instituciones y fuerzas que intervienen en el proceso educativo. Bien puede afirmarse que los distintos factores no interesan en tanto que fenómenos aislados, sino como *factores*, es decir, como elementos de una realidad educativa más compleja.

De nuevo se nos aparece la fecundidad del concepto de unidad pedagógica; porque el conocimiento de las distintas unidades pedagógico-sociales constituye la meta de la Pedagogía comparada; y tal conocimiento es fundamentalmente sintético, ya que a él se llega a través del conocimiento de las complejas relaciones que existen entre la escuela y la sociedad y las mutuas implicaciones que se dan entre los factores pedagógicos y los sociales, económicos, políticos y culturales.

En conclusión, la Pedagogía comparada se ha de situar en el campo de la Pedagogía sintética o diferencial. Aparte de que su conocimiento es sintético esencialmente, como acabamos de ver, participa de los caracteres de la Pedagogía sintética, tales como su virtualidad práctica y la referencia a un área concreta de la educación.

Si se tiene en cuenta que la Pedagogía sintética es Pedagogía diferencial, tendremos una razón más para situar en este campo a la Pedagogía comparada, porque su origen se debe a las diferencias que la educación presenta en las distintas áreas de la sociedad; y aun para algunos el estudio de las diferencias de la educación es su objeto

(24) TEMPLETON, ROBERT G.: «Some Reflections on the Theory of Comparative Education», en *Comparative Education Review*, vol. II, núm. 2, octubre 1958, pág. 28.

propio. «El fin de la educación comparada, como el del derecho, la literatura o la anatomía comparadas—escribió Kandel—es el de descubrir las diferencias en las fuerzas y causas que producen diferencias en los sistemas educativos» (25).

Digamos para terminar, que dentro de la Pedagogía sintética o diferencial la Pedagogía comparada se sitúa en el campo de las diferencias de estímulos educativos. Hasta hoy la Pedagogía comparada se ha venido proyectando en la educación institucional, y tal vez en la ambiental; mas no se ve razón alguna para que la educación familiar quede fuera de los estudios comparativos.

VÍCTOR GARCÍA HOZ.

Director del Instituto «San José de Calasanz» de Pedagogía.

- BLOOM, BENJAMÍN S.: *Tatonomy of Educational Objectives*. New York, 1956.
- BRICKMAN, WILLIAM W.: (Edited by) *Comparative Education and foreing educational service*. New York, 1957.
- BRICKMAN, W. W. (editor): *The teaching of Comparative Education*. New York, 1955.
- COLE, F.: *International relations in institutions of higher education in the South*. Washington, 1958.
- *Comparative Education Review*. «The offical organ of the Comparative Education Society». Revista mensual. Editor George Z. F. Bereday. New York. Columbia University.
- DILTHEY, WILHELM.: *Fundamentos de un sistema de Pedagogía*. Buenos Aires, 1944.
- EDDING, FR.: *Internationale Tendenzen in des Entwicklung der Ausgaben für Schulen und Hochschulen*. Kiel, 1958.
- HANS, NICHOLAS.: *Educación Comparada*, 2.^a ed. Buenos Aires, 1953.
- *The high school in a new era*. Chicago, 1958.
- KANDEL, I. L.: *The new era in Education*. Boston, 1955.
- *Studies in Comparative Education*, 1933.
- KING, F. J.: *Others school and ours*. New York, 1958.
- MALLINSON, V.: *An introduction to the Study of Comparative Education*. London, 1957.
- MERTON, R. K., BROOM, L. and COTTRELL, L. S.: *Sociology today: Problems and Prospects*. New York, 1959.
- PEERS, R.: *Adult Education: a Comparative Study*. London, 1958.
- *Preparation and issuing of the Primary School curriculum: A Comparative Study*. París, UNESCO, 1958.
- ROSELLO, P.: *Allens-nous vers une école d'action, de raison ou de passion?*. Genève, 1944.
- *Comparative Education as an instrument of planning*. UNESCO, 1958.
- *Marc-Antoine Jullien de Paris*. Genève, 1958.
- SCHNEIDER, F.: *Triebkräfte der Padagogik der Volker, Eine Einführung in die Vergleichende Erziehungs wis senschaft*. Salzburg, 1947.
- SAYRE, W. S., and THURBER, C. E.: *Training for specialized mission personel*. Chicago, 1952.
- VARIOS AUTORES: *Thoughts bn Comparative Education*. Gravenhage, 1959.
- WRIGHT, QUINAY: *The study of international relations*. New York, 1955.
- 1957 YEAR BOOK OF EDUCATION (THE): *Education and Philosophy*. University of London. Columbia University.

(25) KANDEL, I. L.: «Comparative Education», *Review of Educational Research*, octubre 1936.