

El método comparativo: potencialidades para la investigación artística-pedagógica

Yuitana García-Isaac* 





Fecha de recepción: 05 de mayo de 2024

Fecha de aprobación: 03 de diciembre de 2024

Para citar este artículo

García-Isaac, Y. (2024). El método comparativo: potencialidades para la investigación artística- pedagógica, *(Pensamiento), (Palabra)... Y Obra*, (32), e22126. <https://doi.org/10.17227/ppo.num32-22126>

Resumen

El presente artículo tiene como eje central temático la reflexión en torno al método comparativo y su utilidad para la investigación artística- pedagógica. Ella exige rigurosidad en el quehacer del docente-artista o docente-investigador, para la propuesta de alternativas de solución a los problemas identificados. Consecuentemente es pretensión de la autora sentar algunas pautas teórico-metodológicas para su uso. El método comparativo como método científico aporta resultados de impacto a la investigación artística- pedagógica, pues permite unificar la teoría y proyectar la transformación de los contextos de actuación. Por otro lado, los estudios comparados constituyen una excelente oportunidad para la defensa y custodia del patrimonio cultural, para conocer mejor desde dentro sin transferir o copiar realidades extranjeras; y ¿por qué no?, avanzar en la región latinoamericana y caribeña mediante programas y proyectos de colaboración internacional.

Palabras clave: investigación artística-pedagógica; método comparativo; educación comparada

The Comparative Method: Potentialities for Artistic-Pedagogical Research

Abstract

The central thematic axis of this article is the reflection on the comparative method and its usefulness for artistic-pedagogical research. It requires rigor in the work of the teacher-artist or teacher-researcher, in order to propose alternative solutions to the problems identified. Consequently, it is the author's intention to establish some theoretical-methodological guidelines for its use. The comparative method as a scientific method provides results of impact to artistic-pedagogical research, since it allows unifying the theory and projecting the transformation of the contexts of action. On the other hand, comparative studies constitute an excellent opportunity for the defense and custody of cultural heritage, to learn better from within without transferring or copying foreign realities; and why not? to advance in the Latin American and Caribbean region through international collaboration programs and projects.

Keywords: artistic-pedagogical research; comparative method; comparative education

O método comparativo: potencialidades para a pesquisa artístico-pedagógica

Resumo

O eixo temático central deste artigo é a reflexão sobre o método comparativo e sua utilidade para a pesquisa artístico-pedagógica. Exige rigor no trabalho do professor-artista ou professor-pesquisador, a fim de propor soluções alternativas para os problemas identificados. Consequentemente, é intenção do autor estabelecer algumas diretrizes teórico-metodológicas para sua utilização. O método comparativo como método científico proporciona resultados de impacto à pesquisa artístico-pedagógica, uma vez que permite unificar a teoria e projetar a transformação dos contextos de atuação. Por outro lado, os estudos comparativos constituem uma excelente oportunidade para a defesa e custódia do patrimônio cultural, para aprender melhor a partir de dentro sem transferir ou copiar realidades estrangeiras; e por que não?, para avançar na região da América Latina e Caribe por meio de programas e projetos de colaboração internacional.

Palavras-chave: pesquisa artístico-pedagógica; método comparativo; educação comparada

Introducción

El mejoramiento de la calidad de la educación se reafirma cada vez más como una necesidad para el mundo. Impone a la nueva sociedad del conocimiento la actualización permanente, la aplicación del desarrollo científico-técnico alcanzado, la reconfiguración de cómo y para qué se investiga. Por consiguiente, la investigación artística-pedagógica exige la revisión del espectro teórico-metodológico disponible, para, sobre sus bases, crear otras alternativas de acuerdo con el contexto, los nuevos desafíos en la enseñanza de las artes y los procesos de formación de los artistas-docentes.

Como es conocido, la investigación científica en el arte encuentra no pocos obstáculos. Debe, ante todo, romper con los estigmas que aseguran que “en el arte no se hace ciencia”, “los artistas no necesitan investigar”, “para crear no hay que investigar”. Paralelamente, deberá reconocer la relación arte-ciencia y la existencia de la investigación artística-pedagógica como un campo disciplinar emergente.

Al igual que la investigación (educativa, antropológica, sociológica, histórica, profesionalizante, etc.), la investigación artística-pedagógica exige coherencia y unidad en el quehacer del artista-docente-investigador. Esta ha de concebirse evaluando la incidencia de lo multifactorial, multidimensional, multidisciplinario y multimetódico, como expresión de apertura al contexto y sus fuerzas determinantes. Además de la falibilidad del conocimiento científico, la capacidad predictiva y de perfeccionamiento permanente de las ciencias.

El presente artículo tiene la pretensión de identificar algunas pautas teórico-metodológicas derivadas del método comparativo para las investigaciones basadas en las artes y su enseñanza. Consciente de que es una empresa compleja, se basa esencialmente en la experiencia de la autora como especialista de Educación Comparada y su desempeño como profesora de Metodología de la investigación, además del trabajo de asesoría para investigaciones educativas.

Como puntos esenciales para el análisis y reflexión se propone:

- Un breve acercamiento a la utilidad de la Educación Comparada y al método comparativo para la investigación artística-pedagógica.
- Pautas teórico-metodológicas para el desarrollo de estudios comparados en el campo de la investigación artística-pedagógica.

Dotar a la investigación artística-pedagógica de la perspectiva comparada permite la reflexión, búsqueda e intercambio de experiencias entre los países que participan del estudio, para lograr mayor consenso y proponer alternativas de cambio orientadas al perfeccionamiento.

Desarrollo

Uno de los modelos o tipos de investigación más utilizados en el campo educativo es la investigación-acción. Como parte de esta, se estandariza el uso de métodos como el análisis documental, la inducción-deducción, el método sistémico-estructural-funcional, la modelación, el método histórico-lógico, entre otros. Como métodos empíricos se utilizan generalmente la entrevista, observación, encuesta, inventarios de problemas, y se conciben métodos estadísticos-matemáticos para corroborar la validez, pertinencia y utilidad de las propuestas de solución mediante el criterio de expertos o de especialistas.

Como parte de este tipo de investigación se combinan métodos de carácter cualitativo y cuantitativo, pero quedan fuera otras propuestas que, aunque conocidas son menos utilizadas; sin embargo, poseen relevancia durante el proceso y la obtención de los resultados. Tal es el caso del método comparativo: como lo indica su propio nombre, la comparación es el método científico esencial de la Educación Comparada.

Es difícil establecer con exactitud el origen de los estudios comparados. La comunidad científica coincide en señalar que los primeros acercamientos a este tipo de estudios se producen en la antigüedad. Fueron los llamados “viajeros”, quienes atraídos por otras culturas y costumbres se comparaban entre sí. Se reconoce por la historiografía de la Educación Comparada, que durante los siglos del medioevo hasta el siglo XIX, se realizaron los primeros estudios comparativos en áreas como la lingüística, anatomía, literatura, el derecho y la religión, pero no será hasta 1817, a partir de la publicación del libro “Essquisse” o “Bosquejo y observaciones previas a la investigación en pedagogía comparada”, de Marc Antoine Jullien de París, que se habla de un estudio comparado de carácter científico y práctico.

En dicho estudio, se ofrece información de sus viajes por varios países, para la creación de una comisión que estaría a cargo de la educación en ellos. Pero su interés por la Educación Comparada fue más allá de su obra, pues prevé la fundación de un instituto normal de educación



en el que, desde una perspectiva internacional, se llevarán a cabo investigaciones para formar nuevos maestros y proponer nuevos métodos de enseñanza. Sueño que se hace realidad en 1925, cuando se funda la Oficina Internacional de Educación. Propone también crear una publicación escrita en varios idiomas que promueva las mejores experiencias educacionales y las relaciones entre educadores.

Este comparativista fue el primero en señalar algunos objetivos y métodos de investigación. Desde entonces, la Educación Comparada comienza a considerarse como una de las disciplinas más importantes para el perfeccionamiento de la teoría y de la práctica educativa. Ella contribuye al progreso cultural y general de los pueblos. Al mismo tiempo, los estudios comparados son considerados un instrumental empírico de trasfondo estadístico con el objetivo de ilustrar la realidad educativa para mostrar las semejanzas y diferencias entre los sistemas educativos, además de favorecer la comprensión internacional, nacional y local.

Sobre las bases de las ideas expuestas, resultan de un valor ineludible las contribuciones de comparativistas como: Sadler (1900); Hans (1929) y Kandel (1933); Rosselló (1968); Holmes (1965); Bereday (1968); Noah y Eckstein (1969); (cit. en Vexliard, 1970, p. 30), quienes, desde los inicios constitutivos de la ciencia, enfatizan en la importancia que adquiere el estudio comparado para la

formulación de políticas educativas, pues no es comprensible el resultado de la comparación, sin el examen detallado de ellas en las naciones.

Particularmente, George Bereday, destacado como codirector de *The Year Book of education*, como director de *Comparative Education Review*, portavoz de la Sociedad Americana de Educación Comparada, publica varios libros referidos a estudios comparativos en educación. En 1968 da a conocer su libro *Comparative Method in Education* (El método comparativo en pedagogía), cuyo objetivo primario es exponer la metodología comparativa para su uso por los principiantes.

El libro marca un recorrido por la historia de los estudios comparados. Define una primera etapa de calco y copia que abarca el siglo XIX; posteriormente, una etapa que concierne a la primera mitad del siglo XX, como estudios comparados predictivos y, a partir de la segunda mitad de este mismo siglo, reconoce el desarrollo de una etapa analítica. Al respecto, asegura que: “los hechos educativos están profundamente imbricados en un conjunto de circunstancias sociales. No pueden compararse sin un cuidadoso examen de la situación total” (Bereday, 1968, p. 3).

Propone, entonces, el método comparativo desde la perspectiva analítica y sistémica, el cual permitirá definir el camino para transformar la realidad, no en una mera comparación devenida en semejanzas y diferencias, sino en la yuxtaposición e identificación de regularidades y

tendencias, es decir, aquello que va más allá de las diferencias. A partir de este momento, la comparación científica no tiene como sentido la evaluación de una realidad mejor o peor que otra. La comparación se proyecta para lograr una mayor contextualización, para resolver los problemas y elaborar proyectos basados en el conocimiento mucho más afinado de la realidad a nivel nacional y proyectar recomendaciones a los actores principales que intervienen en ellos.

Para Bereday, el método comparativo se compone de cuatro etapas:

Descripción

Tarea: describir los sistemas pedagógicos y las prácticas educativas. Para ello es necesario el examen de la información disponible y las visitas a escuela para el acopio de datos pedagógicos de los países a comparar. Se formula una hipótesis de trabajo, seguida de una investigación piloto que proporciona la base para una completa programación de observaciones escolares, encuestas, entrevistas, pruebas de estudiantes y discusión en equipos con exposición de las opiniones de sus componentes.

El especialista considera que en ella se examina la información escrita disponible en tres fuentes fundamentales:

1. Primarias: las que no se incluye un análisis sistemático a toda escala: informes oficiales de ministerios, conferencias, folletos, libros que expresan opiniones de ciudadanos privados, transcripciones de deliberaciones en corporaciones legislativas, diarios, revistas, periódicos que publican datos de la enseñanza, actas de congresos internacionales.
2. Secundarias: aquellas publicadas constantemente: libros, resúmenes, antologías, artículos y estudios de diversas clases.
3. Auxiliares: no se refieren directamente a la educación o no parecen estar relacionadas con ella; pero nos proporciona información indirecta: libros de cultura general, obras de teatro, estudios sociológicos, etc.

Bereday observa que: “no existen límites respecto a las fuentes literarias que pueden ser de utilidad para los estudios de pedagogía comparada” (Bereday, 1968, p. 43).

Lo más significativo de esta etapa es lo referido a la contrastación de la información obtenida de fuentes oficiales y no oficiales, para corroborar los datos.

Por otra parte, la etapa de:

Interpretación

Tarea: explicar el porqué. Se caracteriza por el análisis efectuado en el sistema de ciencias sociales, es decir, se aplican los enfoques y los métodos de las diferentes ciencias sociales para examinar desde nuevos puntos de vista los datos pedagógicos reunidos —históricos, políticos, económicos, sociales, psicológicos, etc.

Al examinar los hechos educativos con estos variados enfoques, aparecen nuevos aspectos y la comparación no se limita a evaluarlos en sí, sino que es posible examinar sus causas y conexiones. Las causas son por su propia naturaleza complejas y un pedagogo comparatista debe aplicar los métodos de las ciencias sociales para una mejor comprensión.

Yuxtaposición

Tarea: se establecen semejanzas y diferencias. Consiste en el examen simultáneo del objeto de comparación, para determinar el marco que puede servir para compararlos. Al entrar en esta fase, lo primero que debe hacerse es determinar la armazón común comparativa en la que puede efectuarse el análisis. En esta etapa, los objetos de comparación se yuxtaponen o se presentan de forma separada, se formula la hipótesis que indica el propósito que ha guiado la comparación.

Comparación

Tarea: consiste en la comparación respecto a las cuestiones seleccionadas, pasando después al examen comparativo del papel de la educación en diversos países.

Una comparación es, en definitiva, un proceso ordenador en que no sólo se disponen ordenadamente los materiales previamente reunidos, sino que da a cada uno el relieve adecuado. (p. 55)

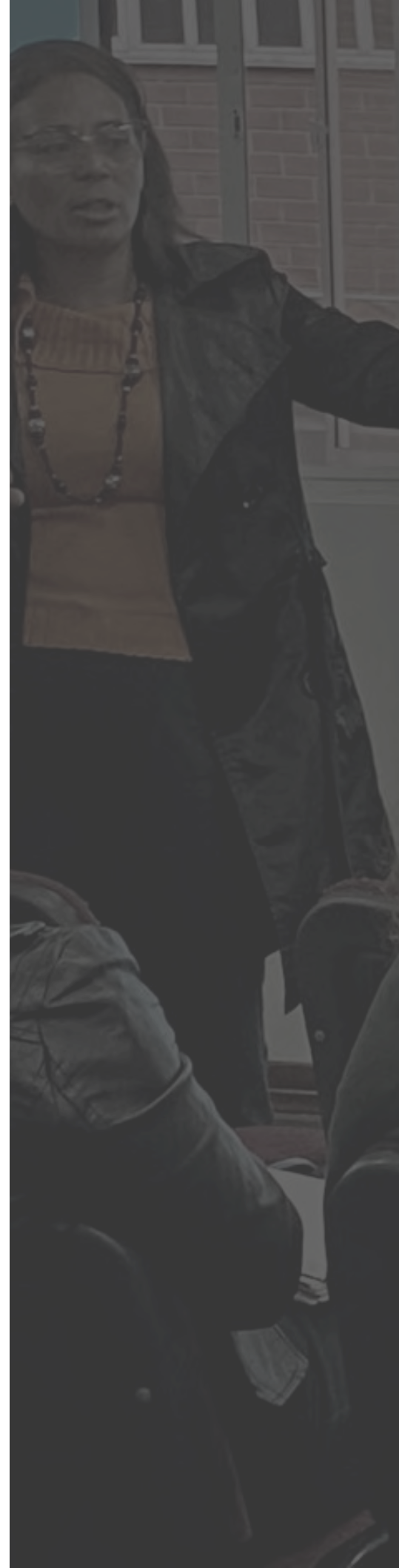
Una comparación, aun cuando sea superficial, amplía muchas veces el horizonte del observador. Este aumento de perspectiva en el pensamiento es el beneficio más esencial que se obtiene de los estudios comparativos en general. (Bereday, 1968, p. 56)

Sin embargo, para él:

Ninguna cuestión de la pedagogía comparada puede describirse en términos de una sola disciplina. Puede hacerse, por ejemplo, un detenido estudio de las posibilidades de educación que se ofrecen al individuo en el curso de la historia, desde Las escuelas parroquiales escocesas hasta las modernas escuelas americanas o rusas. Tal estudio nos daría muy poca información sobre las cuestiones de educación según las clases sociales [...] Tales cuestiones, de importancia vital para una completa comprensión del tema de la educación, deben tratarse sucesivamente empleando los medios de que dispone la sociología, la economía, la psicología y la filosofía. En este sentido los pedagogos comparativos deben procurar utilizar los métodos de diversas disciplinas. (Bereday, 1968, p. 22)

La etapa analítica del método comparativo antes descrita, se propone perfeccionar el cuerpo teórico y metodológico de la Educación Comparada como ciencia, mediante el enriquecimiento de sus teorías y el establecimiento de nuevos procedimientos comparativos. Con esa inquietud permanente, se arriba a nuevos resultados y propuestas que suponen la aplicación de variadas metodologías, las cuales implican avanzar en la concepción de la comparación como tal, relacionándose realidades muy distintas, tomándose en cuenta los aspectos y fenómenos que intervinen en la educación.

Varias metodologías se desarrollan a partir del método clásico. Al respecto, se pueden identificar con claridad en las obras de Vexliard (1970), Márquez (1972) y García (1991, 2001). Algunas de las concepciones generales que distinguen a los estudios comparados en educación.



Particularmente, Vexliard (1970), en su obra *Pedagogía Comparada. Métodos y Problemas*, reconoce la existencia de varios enfoques metodológicos. Entre ellos figuran:

1. Las metodologías fundadas en otras disciplinas, tales como: la sociología, la psicología social, la filosofía y la antropología cultural, como las más representativas, entre los que sobresalen Debesse (1974) que presenta a la Educación Comparada en sus aspectos históricos y geográficos y Kazamias (1961), con el funcionalismo sociológico.
2. Pedro Rosselló (1974) propone la reconocida comparación dinámica, de modo que para él las investigaciones en Educación Comparada pueden contar con cinco criterios esenciales teniendo en cuenta:
 - a. El sujeto de las comparaciones: qué se compara.
 - b. La extensión de las comparaciones: entre qué se compara (naciones, regiones, provincias, localidades).
 - c. La naturaleza de las comparaciones: qué datos se comparan (cómo se combinan entre sí los datos pedagógicos, sociológicos, psicológicos, políticos entre otros).
 - d. El ángulo de las comparaciones: cómo puede ser la comparación (comparaciones entre situaciones o entre las tendencias de la educación, o sea, el estudio en un momento dado o el estudio del desarrollo).
 - e. La comparación pura y las aplicadas: las que solo determinan (semejanzas y diferencias); las que determinan con el auxilio de otras ciencias (las tendencias y regularidades de la educación).
 - f. A las concepciones anteriores, se suman importantes aportes, como los de Holmes (1965). Se trata, desde la mirada de este comparatista, de elegir los temas problemáticos relativos a la educación y analizarlos para descubrir las variadas formas bajo las cuales se presentan. Las aproximaciones por *problem-approach* (por medio de problemas), según este autor, son infinitas y las clasifica en varios órdenes: problemas de orden político, económico, social y pedagógico.

Los estudios comparados deben asumir lo mejor de las etapas precedentes de su desarrollo sobre el fundamento de la contextualización permanente. La autora considera que muchas de estas propuestas aún mantienen vigencia y orientan al investigador. En general, se plantean superar la descripción, el neto análisis cuantitativo y la visión etnocentrista. Esto significa que el método comparativo es un método científico de carácter teórico que continúa en perfeccionamiento como resultado de los descubrimientos, de la creación de nuevas teorías y de la propia práctica investigativa.

Las nuevas propuestas metodológicas para la realización de estudios comparados requieren de una mirada plural. En particular, en investigaciones de carácter artístico-pedagógicas no solo se deberán comprender la determinación de semejanzas y diferencias en tablas yuxtapuestas, sino relacionar hechos, datos a partir de parámetros, indicadores y valores, que, situados por el investigador en cualquiera de sus expresiones, revelan su propia visión, disminuyen la brecha entre teoría y práctica y permiten seleccionar trayectorias nacionales como unidades de comparación.

Este método debe ser entendido en una concepción sistémica con otros métodos para la comprensión científica del objeto de la comparación. A la par, se pueden aplicar métodos descriptivos, estadísticos, antropológicos, históricos, sociológicos. Entre los analíticos se pueden utilizar los lógicos, el análisis, la síntesis, la abstracción, la generalización, la inducción y la deducción.

Sobre la validez de los estudios comparados para la investigación artística-pedagógica no hay dudas, pues:

- Exigen la apreciación de las fuerzas —espirituales y culturales— que le sirven de fundamento. Fuerzas de orden social, político, cultural, económico, demográfico, religioso, entre otras que determinan por qué algo es así en esta nación y no de otra manera.
- Amplían el marco desde el cual se contemplan los resultados de las investigaciones llevadas a cabo en un solo país.
- Estimulan el perfeccionamiento de teorías y verifica su validez en diversas sociedades.
- Confirman los resultados obtenidos en otros lugares al ofrecer datos semejantes.
- Pueden mostrar que los problemas de una nación no son únicos e incitan a comprender las fuerzas y factores fuera de las fronteras nacionales e indicar dónde es preciso introducir las mejoras.
- Suponen aportaciones importantes para la toma de decisiones a partir de las experiencias de otros países.
- Aportan la comparación en los niveles supranacionales, regionales y locales.
- Pueden arrojar resultados totalmente diferentes a los ya existentes.
- Permiten tomar las proposiciones que surgen del trabajo de investigación realizado en un país y verificar en qué medidas se cumplen en situaciones diferentes.
- Posibilitan la identificación de corrientes y tendencias resultantes de la interpretación e influencia de múltiples factores.

Sobre las bases de los presupuestos anteriores, la autora de este artículo conviene en presentar una metodología para realizar estudios comparados en el campo de la investigación artística-pedagógica resultante de la investigación doctoral: *Concepción teórico-metodológica para la realización de estudios comparados de la política educativa (2018)*. La misma se estructura en tres etapas descritas a continuación.

Etapas 1. Planificación del proceso de comparación

En ella se proyecta el proceso de comparación para asegurar su viabilidad y sostenibilidad. El principal propósito es delimitar el alcance de la comparación. Se crean las condiciones indispensables para llevarlo a vía de hecho y realizar las adecuaciones necesarias.

Para lo que se conciben como procedimientos:

1. Determinación del objeto o unidad de análisis comparativo.

Aquí se responde a la pregunta ¿qué comparamos? El objeto de la comparación pueden ser los sistemas educativos, estructuras, programas de estudio, planes de estudio, problemas, sistemas de indicadores, métodos pedagógicos, conceptos, concepciones y tendencias. Dependerá de la preparación del investigador para conceptualizar el objeto de la comparación de acuerdo con los objetivos que persiga.

- a. Determinación de la extensión de la comparación: *parcial o total*.

La finalidad de este procedimiento es ubicar la extensión del estudio comparado, lo que obliga a definir dos direcciones para realizar el estudio comparado. La primera se dirige al *estudio comparado parcial* el cual capacita al investigador para establecer un análisis comparativo en pequeñas áreas. Implica la elección y estudio de los problemas, al examinar la manera en que se procede respecto a los mismos en otros contextos, en circunstancias análogas o diferentes.

Se asumen como unidades de análisis los estados, provincias, municipios, localidades, comunas e instituciones, entre otras. En el caso de que el estudio tenga como unidad de análisis las instituciones educativas, el investigador podrá realizar comparaciones interinstitucionales, al poder seleccionar varias instituciones.

La segunda se refiere al *estudio comparado total* que considera el objeto de la comparación globalmente. En este tipo de estudio se examinan los factores generales sobre los que se edifica, se analiza la situación del objeto de comparación en el mundo mediante los informes de los organismos internacionales. Como unidades de análisis se consideran: las naciones, regiones, continentes u organismos, entre otros.

A este nivel, se compara supranacionalmente, es decir, en relación con los programas llevados a cabo por organismos y organizaciones mundiales como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO); la Oficina Iberoamericana para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OIE); el Buró Internacional de la Educación (BIE); el Banco Mundial (BM); el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD); la Organización de Cooperación Económica y Desarrollo (OCDE); entre otros, para lo cual es indispensable la cooperación de instituciones

gubernamentales o no, de carácter nacional e internacional y de equipos interdisciplinarios.

En ambos casos se podrán realizar estudios histórico-comparados para profundizar en la trayectoria real del objeto de la comparación y de los acontecimientos relacionados con su desarrollo.

b. Determinación de la naturaleza de la comparación: *descriptivo, explicativo o prospectivo*.

Por su naturaleza los estudios comparados pueden ser descriptivos, explicativos o prospectivos. Los descriptivos tienen por objetivo registrar, analizar y describir las características observables y generales del objeto de la comparación. Obtener información exacta y completa a modo de diagnóstico. La comparación en este caso se limita a exponer las semejanzas y diferencias. No es prioridad especificar las relaciones existentes con otros aspectos de la realidad.

Los estudios comparados de naturaleza explicativa analizan las relaciones del objeto de la comparación y la realidad al considerar los factores geográficos, económicos, sociales, políticos y culturales, que históricamente inciden en él.

Por otra parte, los de carácter prospectivo tienen como esencia el estudio de las tendencias y comportamientos futuros del objeto de la comparación determinando las relaciones fundamentales para la toma de decisiones.

c. Determinación del sentido de la comparación: *estática o dinámica*.

Los estudios comparados estáticos analizan el objeto de la comparación en un determinado momento, al establecer solo las semejanzas y diferencias de esta con otras realidades.

Los estudios comparados dinámicos, por su parte, se encargan de examinar el objeto en su evolución. Este tipo de estudio favorece al investigador la determinación de las tendencias como elemento de sumo interés para los decisores y actores principales.

Etapas 2. Caracterización del objeto de la comparación

En esta etapa se materializa el proceso de comparación con el propósito de profundizar en el estudio del objeto de la comparación.

Se conciben como procedimientos:

1. Estudio de campo.

Constituye la fotografía definitiva que hace el investigador del objeto de la comparación en un contexto determinado previamente. Es indispensable el acopio de datos y medios que requerirá para el estudio comparado. Se necesita rigurosidad en la aplicación de la metodología, en la recopilación de datos y su selección, así como la anotación de información y percepción intuitiva de la naturaleza de las diferentes culturas. Según el estudio avanza, el investigador discrimina los datos y elabora conclusiones analíticas útiles para el resto de las etapas.

El estudio de campo exige la familiarización del investigador con aquel y con las unidades de análisis en que se realiza la comparación. Si es una nación extranjera, el conocimiento del idioma de esa nación para realizar las traducciones, recibir e intercambiar información, residir en ella el tiempo suficiente para evitar las deformaciones de las interpretaciones realizadas y mantener la imparcialidad ante las observaciones y análisis, de lo contrario, el resultado no reflejará la realidad.

En la recopilación de los datos puede valerse de diferentes fuentes de información:

- a. Fuentes primarias: aquellas en las que se incluye un análisis sistemático a toda escala. Ejemplos: informes oficiales de ministerios y otros departamentos, transcripciones de deliberaciones en corporaciones legislativas y conferencias, folletos, libros que expresan opiniones de ciudadanos privados y otros materiales análogos, diarios, revistas, entre otros;
- b. Fuentes secundarias: libros, resúmenes, colecciones de artículos, antologías, estudios de diversos tipos que se publican continuamente.
- c. Fuentes auxiliares: aquellas que parecen estar relacionadas con el objeto o unidad de análisis comparativo y proporcionan información indirecta. Ejemplos: libros de cultura general, obras de teatro, estudios sociológicos.
- d. Fuentes estadísticas: son fuentes en las que se encuentran disponibles los datos. Permite al comparativista la construcción de sus propios indicadores. Internacionalmente se encargan de este tipo de datos los Centros Nacionales e Institutos de Estadística (INE).
- e. Fuentes lexicográficas: encargadas del problema de la terminología. En este sentido es indispensable una comprensión de los términos usados para su análisis, tabulación o interpretación por el investigador, el cual

debe estandarizar los términos o tomar los términos nacionales tal como son y definirlo en su estudio comparado de forma que sea comprensible la información.

2. Triangulación metodológica.

El elemento metodológico más importante en la utilización de las fuentes y obtención de la información es el entrecruzamiento o triangulación de la información para lograr objetividad y eficiencia en la interpretación realizada por el investigador, quien contrasta la información obtenida con la realidad para revelar las contradicciones y problemas.

3. Determinación del sistema de indicadores o criterios de comparación.

El investigador debe elaborar su propio sistema de indicadores o seleccionar sus criterios de comparación teniendo en cuenta que existen dos enfoques para ello. El primero, el enfoque tecnocrático, donde los datos derivan de un sistema de información estadística. Incluye todos los datos educativos dentro de una base única y extensiva. Su objetivo esencial es la búsqueda de la exhaustividad de la información. Y un segundo enfoque reconocido como enfoque crítico, donde los datos derivan de un sistema de indicadores, el cual se interesa más por la evolución del objeto de la comparación. Considera además determinadas tendencias y contiene una teoría o marco que permite relacionar, explicar e interpretar los distintos hechos.



Figura 1. Reciprocidad operativa entre los enfoques tecnocrático y crítico para determinar los indicadores de la comparación.

Fuente: elaboración propia.

Al respecto, afirma Sauvageot (1997) que lo más importante no es el predominio de una u otra concepción, sino que exista una adecuada reciprocidad operativa entre ambos sistemas, pues el de información nutre al de los indicadores. Al mismo tiempo, recomienda que los sistemas de indicadores no excedan los cuarenta indicadores pues su uso se torna más complejo. El comparativista debe evitar que el sistema de indicadores que construya se convierta en una publicación de estadísticas.

4. Establecimiento de semejanzas y diferencias.

En este momento se determinan las semejanzas y diferencias, lo que requiere de un análisis integral de los nexos, la especificidad de los contextos y las características generales de los actores para valorar las múltiples manifestaciones, causales de éxito o fracaso como puntos de partida. Los objetos de comparación se yuxtaponen y suelen presentarse en forma de tablas.

En cuanto a la determinación de las diferencias, no se debe partir del criterio de exclusión, sino de reconocer que las diferencias están dadas por las condiciones concretas en que se manifiesta el objeto de la comparación, por las características de los actores desde su rol, su nivel de compromiso y participación.

Los estudios comparados deben señalar los puntos de convergencia, es decir, el denominador común, más allá de las diferencias y las semejanzas, puesto que el resultado derivado del estudio comparado es relativo y debe ser entendido como un resultado que esclarezca las cuestiones a analizar y no prescriba moldes únicos de análisis y solución. Se trata de pensar los fenómenos en contextos históricos diversos, dentro de su dinámica y singularidades.

5. Identificación de nuevos problemas.

Se refiere a la identificación de la distancia y contradicciones que se producen entre el deber ser como aspiración y la realidad. Los problemas tienen su origen en las transformaciones, se debe distinguir entre los problemas imaginarios y los verdaderos. El investigador puede identificar los problemas que se plantean en los diferentes países y bajo qué forma se presentan, el grado de agudeza que tienen, cómo se abordan, cuáles son las soluciones y métodos propuestos para ello. Es necesario señalar que un mismo problema puede tener diferentes causales y a través de su examen se identifica cómo inciden el contexto y otros factores en ellos.

6. Identificación de los agentes de cambio.

Lo constituyen los actores e instituciones civiles, gubernamentales o no, que intervienen en la toma de decisiones de manera consciente y activa mediante sus prácticas discursivas, entre ellos, grupos de investigación, grupos profesionales, universidades, ministerios, consejerías, departamentos, profesores, estudiantes; además de los miembros de la comunidad, la familia y otros. Identificar a los agentes de cambio no es meramente una tarea que cumplir por el investigador, sino que implica considerar

cómo estos se relacionan entre sí y sus estrategias para promover el cambio.

7. Diseño de alternativas de solución.

El investigador en dependencia de la extensión del estudio comparado propone alternativas de solución que modifiquen las perspectivas del objeto de la comparación. La solución de los problemas puede ser asumida por proyectos de mayor o menor nivel de generalización, entre ellos los propuestos por organizaciones internacionales, gubernamentales o no, y los propuestos por profesores y estudiantes, fundaciones filantrópicas, grupos profesionales, institutos de investigación gremiales, entre otros.

El diseño de alternativas de solución abarca desde la simple compilación de inventarios de datos hasta la propuesta de modelos, concepciones, estrategias, proyectos, metodologías u otras que permitan la transformación de la realidad.

El diseño y aplicación de cualquier alternativa de solución derivado del estudio comparado requiere ser valorado por el investigador pasado un tiempo. No resulta reiterativo indicar que el investigador debe reconsiderar constantemente todos los fundamentos teóricos en función de los resultados derivados de la práctica.

Etapa 3. Proyección de la comparación

Esta etapa, en estrecha relación con las precedentes, constituye el punto de partida para las transformaciones.

En ella se identifican como procedimientos:

1. Determinación de regularidades y tendencias del desarrollo del objeto de comparación.

Para ello se precisa que el investigador evalúe los avances y/o retrocesos del objeto de la comparación, lo cual implica necesariamente considerar sus antecedentes históricos y reflexionar en torno a las condicionantes contextuales que favorecen su desarrollo, la comprensión del fenómeno en su totalidad, la proyección como indicador del comportamiento futuro para adoptar decisiones prácticas.

2. Redacción del informe final.

Aunque no existe una estructura única para mostrar los resultados derivados de los estudios comparados, la autora recomienda tener en cuenta en la redacción del informe los siguientes aspectos:

- Finalidad del estudio comparado.
- Metodología empleada.

- Logros y limitaciones del estudio comparado.
- Resultados obtenidos en cada una de las etapas.
- Semejanzas, diferencias, corrientes, tendencias y problemas determinados.
- Conclusiones acerca del estudio comparado.
- Anexos que faciliten la comprensión del estudio comparado.
- Concertación de espacios de discusión y análisis de los resultados.

Una vez terminado el informe, el investigador deberá gestionar o proponer espacios en cualquiera de sus niveles con la comunidad científica y profesional para la discusión y análisis de los resultados obtenidos del estudio comparado.

A pesar de sus beneficios e importancia, el método comparativo por sí solo es insuficiente para el abordaje de cualquier fenómeno, proceso u objeto, de lo cual se deriva la necesidad de utilizar en el esquema metodológico de la investigación tantos métodos como consideren necesarios los investigadores para comprender mejor el objeto de la comparación.

Sistematización de los resultados obtenidos con la aplicación de la metodología

La metodología para la realización de estudios comparados propuesta anteriormente se aplicó íntegramente en la investigación de maestría: *Estudio histórico - comparado de la cultura escolar en la Escuela Nacional de Danza (END) desde 1990 hasta 2020* (Monier, 2023). La investigación contribuyó a la fundamentación de los estudios sobre la cultura escolar desde la perspectiva comparada. Develó la importancia del método comparativo que la distingue, el cual favorece la identificación de las características de la cultura escolar en la END como objeto comparado en diferentes etapas, sus semejanzas, diferencias, tendencias y perspectivas de desarrollo. Se presentan resultados relacionados con la determinación de los indicadores para la comparación de esta. Fue un estudio comparado de carácter explicativo con sentido diacrónico y enfoque holístico mediante el cual se valora el posicionamiento de la cultura escolar durante ese período.

Como maestrante, en este caso se propuso: realizar un estudio histórico-comparado de la cultura escolar en la END desde 1994 hasta 2020 para la determinación de tendencias y regularidades en su desarrollo, así como la derivación de acciones proyectivas para su preservación ante:

- La insuficiente sistematización teórico-metodológica de la cultura escolar en las instituciones educativas pertenecientes al subsistema de la enseñanza artística cubana.
- Las demandas de perfeccionamiento de los procesos artísticos-pedagógicos en Cuba.
- Los insuficientes estudios para determinar tendencias en el desarrollo de la cultura escolar contextualizada a las instituciones de la enseñanza artística.
- La identificación de los factores y elementos que favorecen la preservación de la cultura escolar y desarrollo de la memoria histórica en las instituciones de la enseñanza artística cubana.

El estudio comparado demostró las tendencias de la cultura escolar en la END desde 1994 hasta 2020, entre ellas:

- Centralización de relaciones socio-organizativas de los actores escolares.
- Disminución de concientización de normas de disciplina.
- Importancia de la participación del estudiante en actividades artísticas.
- Demostración de la capacidad de improvisación de estudiantes.

- Formación integral del estudiante a partir del estudio y posesión de una cultura general integral.
- Dirección por parte del estudiante de obras coreográficas y ensayos.
- Disminución del sistema de valores y el poco tratamiento práctico desde los procesos educativos.
- Realización de trabajos en equipos.
- Devenir desde un modelo pedagógico constructivista hacia un modelo pedagógico proyectivo.
- Actividades potenciadoras hacia la asimilación de conocimientos generales e integrales.
- Pérdida de protagonismo de las organizaciones estudiantiles, entre otras.

Como conclusiones del estudio comparado, se presentaron sus resultados a los decisores educativos del Ministerio de Cultura de Cuba (MINCULT) y el Centro de Enseñanza Artística (CNEArt), los cuales deberán determinar las acciones futuras de intervención en el centro de conjunto con los directivos, docentes y estudiantes.

El estudio histórico comparado de la cultura escolar en la Escuela Nacional de Danza desde 1994 hasta 2020:

- Logró establecer una panorámica de la cultura escolar en el centro con carácter histórico.
- Determinó los problemas educativos que permiten la proyección de acciones para la preservación de la memoria histórica de la Enseñanza Artística en la enseñanza de la danza para contribuir a la calidad de los procesos artísticos-pedagógicos.
- Develó la necesidad de preservación de la “cultura escolar” en la institución desde la propia concepción de la cultura escolar y su preservación en el contexto cubano actual.

La investigación de grado: *La formación profesional en el perfil de Ballet*. (Dunán, 2023), por otro lado, abordó la Formación Profesional en el perfil de Ballet en la Universidad de las Artes (ISA), durante el período de 1987 a 2021. Con carácter explicativo se realiza un examen de los planes de estudio, “B”, “C”, “D” y “E” para la determinación de regularidades en ese proceso. A partir del mismo, el autor se propuso evidenciar los desafíos y promoción de proyectos o acciones que fomenten la formación profesional en Ballet, ante:

- La insuficiente publicación y registro de documentos de carácter primario que permiten sistematizar el desarrollo lógico-temporal de algunos perfiles dancísticos, sus momentos claves, intersecciones, formas de pensar y hacer, en especial del Ballet.

La investigación contiene las tablas comparativas que sintetizan, por medio de indicadores concretos, la concepción de la formación profesional en el perfil de Ballet en los planes de estudios antes mencionados. Entre las regularidades de la formación profesional en el perfil de Ballet durante el periodo de 1981 a 2021, logró identificar las siguientes:

- Se logró una mayor precisión en los objetivos generales.
- Se integraron las líneas directrices que se identificaron desde los planes de Estudios precedentes.
- Se reflejó mejor la relación ciencia-práctica artística-pedagógica-conocimiento.
- Se mantuvo desde los planes de estudio “C” la concepción disciplinar en el modelo del profesional, así como la formación desde la multiplicidad de disciplinas para lograr un perfil más amplio y holístico en el proceso de formación, entre otras.

El autor realizó también recomendaciones para los directivos de la facultad en aras de perfeccionar el trabajo en la carrera, en especial en este perfil danzario de cara a los programas y planes de estudio.

Ambas investigaciones demuestran la pertinencia del método comparativo y su aplicación al mundo artístico-pedagógico donde las experiencias suelen ser tan particulares como la propia creación.

Dada la importancia de este tipo de estudios es necesario continuar desarrollando investigaciones comparadas para definir modos de actuación, competencias profesionales, áreas del desempeño que sirvan de base a la plataforma conceptual y didáctico metodológica que vislumbren el quehacer del artista-docente. Los estudios comparativos aún deben precisar formas de estudiar y analizar la realidad a través de la complejidad de lo macro y de lo micro (cada nación, nuestros haceres, nuestros vínculos, nuestras culturas), entramadas en lo complejo que implica la apertura a otros saberes, el reconocimiento de que los problemas no tienen generalmente una única solución o respuesta, sino que existe más de una solución posible.

Para la investigación artística-pedagógica es necesario considerar en los estudios comparados:

- La relación problemas cotidianos, problemas profesionales, problemas científicos y problemas de y para la creación artística.
- La docencia en arte entendida como escenario investigativo y de creación.
- La investigación inter, multi y transdisciplinaria.
- La socialización de las experiencias.
- El multimétodo, la multidimensionalidad de los procesos y su pluralidad.
- La investigación artística al servicio de la comunidad, de los espacios comunes y de la transformación social.
- El carácter total de la investigación artística-pedagógica, opuesta al reduccionismo de naturaleza sistémica, lógica e histórica, crítica de la realidad, multicondicionada, multidisciplinaria, pluri-metodológica, pluriparadigmática, lo cual se traduce en una apertura al contexto y sus factores o fuerzas determinantes, la asunción de las contradicciones como elementos generadores del desarrollo, el reconocimiento de lo cualitativo y lo cuantitativo en su interconexión e interdependencia, así como la falibilidad del conocimiento científico, la capacidad predictiva mediante acercamientos parciales a la realidad.

Conclusiones

El método comparativo es un método científico en tanto constituye una teoría verificada por la práctica. Se mantiene en constante transformación como resultado de los descubrimientos y la práctica investigativa. Aplicado a la investigación artística-pedagógica, determina la lógica de las tareas y las condiciones para desarrollarla. Permite codificar y analizar los datos de forma simultánea para desarrollar conceptos, supone una contrastación de las categorías, propiedades e hipótesis que surgen a lo largo de un estudio en sucesivos marcos o contextos. Lo importante es la potencialidad de la comparación para ayudar al investigador a desarrollar una mayor comprensión teórica sobre el objeto que estudia.

Permite realizar estudios comparados sin transferir realidades extranjeras sino transformar y mejorar la realidad a partir de los resultados de la comparación. Se puede hablar de un método comparativo electivo sobre el fundamento de la pluralidad metodológica y contextualización para conocer mejor el propio país desde la perspectiva del otro y, por qué no, avanzar en la región latinoamericana y caribeña desde la diversidad, cohesión e integración educativa.

Referencias

- Bereday, G. (1968). *El método comparativo en pedagogía*. Herder.
- Dunán, J. (2023). *La formación profesional en el perfil de Ballet* [Tesis de pregrado, Universidad de las Artes]. La Habana, Cuba.
- García, G. (2001). Tendencias de presente y de futuro. *Cuadernos de la OEI. Educación Comparada*, (3), 98-110.
- García, G. (1991). *Fundamentos de educación comparada*. Dykinson. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=590430>
- García, Y. (2018). *Concepción teórico- metodológica para la realizacion de estudios comparados de la política educativa* [Tesis de doctorado, Centro de Perfeccionamiento de la Educación Superior [CEPES], Universidad de la Habana].
- Márquez, D. (1972). *Educación Comparada: teoría y metodología*. El Ateneo.
- Monier, Y. (2023). *Estudio histórico - comparado de la cultura escolar en la Escuela Nacional de Danza (END) desde 1990 hasta 2020* [Tesis de maestría, Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique Jose Varona]. La Habana, Cuba.
- Sauvageot, C. (1997). *Indicadores para la planificación de una guía práctica*. UNESCO-IIPE. <https://doi.org/https://learningportal.iipe.unesco.org>
- Vexliard, A. (1970). *Pedagogía comparada: método y problemas*. Kapelusz.