

## **EL WORLD COUNCIL OF COMPARATIVE EDUCATION SOCIETIES (WCCES): EQUILIBRIOS, MISIONES Y PROSPECTIVOS**

*Mark Bray\**

*María Manzón\**

El *World Council of Comparative Education Societies* (WCCES) (Consejo Mundial de Sociedades de Educación Comparada) fue establecido en 1970. La organización engloba casi tres docenas de sociedades formadas a nivel nacional, subnacional, regional y de agrupaciones por idiomas. Entre sus miembros se encuentra la Sociedad Española de Educación Comparada (SEEC), al que el WCCES le ofrece un foro más amplio desde el que la SEEC puede contribuir al escenario mundial. El WCCES aplaude el trabajo de la SEEC y elogia de un modo especial su excelente publicación, la *Revista Española de la Educación Comparada*.

Este trabajo describe una parte de la historia del WCCES. Comenta sobre sus primeras décadas, prestando particular atención a los años a partir de 1995, es decir, el período comprendido desde el que la primera tirada de la *Revista Española de la Educación Comparada* fue publicada hasta la actualidad. Señala algunos logros de esta entidad global, al mismo tiempo que toma nota de algunos de sus desafíos. Enfoca el análisis dentro del marco de una literatura más amplia acerca de la evolución histórica y la situación de la disciplina de la educación comparada. Concluye con el esbozo de una agenda para el futuro del WCCES, y comenta sobre el papel que la SEEC puede desempeñar dentro del foro global.

---

\* The University of Hong Kong

## **I. LA EDUCACIÓN COMPARADA: ESENCIA Y EVOLUCIÓN HISTÓRICA**

Existen muchos trabajos de investigación sobre la índole del campo de la educación comparada (e.g. BRAY, 2003a; CROSSLEY & WATSON, 2003). Algunos autores sostienen que la disciplina de la educación comparada se asentó por primera vez en Europa y después se arraigó en los EE.UU. antes de extenderse a otras partes del mundo (e.g. EPSTEIN, 1994; SHERMAN SWING, 1997). Otro punto de vista sostiene que dicha disciplina tuvo orígenes múltiples (HALLS, 1990; WANG, 1998). Fuera lo que fuese, es innegable que la educación comparada durante el siglo XIX alcanzó un desarrollo notable en Europa, y particularmente en España (PEDRÓ, 1987; VELLOSO DE SANTISTEBAN, 1989; VILANOU TORRANO & VALLS MONTSERRAT, 2001). Asimismo, estos avances corrieron paralelamente a los logros alcanzados en los EE.UU. durante la primera mitad del siglo XX. El florecimiento de este campo en muchas otras partes del mundo ocurrió en la segunda mitad del siglo XX. Cabe destacar los desarrollos habidos en el Este Asiático (BRAY, 2002a).

Aunque comúnmente se refiere al campo de la educación comparada como si fuera algo unificado y homogéneo, en realidad tiene muchos subgrupos. A esto en concreto se refiere Cowen (2000:333) cuando afirma que hay «educaciones comparadas», en plural. Dentro del marco geográfico regional, distintos autores enfocan distintos temas a la luz de esquemas conceptuales variados, dándose o no comunicación entre ellos. De una a otra parte del mundo, la diversidad puede ser aún mayor si se tiene en cuenta que intelectuales realizan estudios en distintos idiomas, tal vez sin dar cabida a intercambios transfronterizos entre los territorios lingüísticos. En este aspecto, el WCCES puede desempeñar un papel importante. Por su misión globalizadora que trata de unir a los distintos grupos nacionales, subnacionales, regionales, y lingüísticos, el WCCES promueve el intercambio del conocimiento y amplía el discurso de la educación comparada.

En este sentido, el WCCES y sus sociedades miembros desempeñan un gran papel en la construcción del conocimiento académico (*academic knowledge production*) y la formación del discurso (*discourse formation*). A continuación se hace una breve introducción de estos conceptos. Se desglosa también el concepto

de la hegemonía organizativa y epistemológica que nos servirá como marco de referencia para el análisis del trabajo del WCCES.

*Construcción del Conocimiento Académico.* Becher (1989) sostiene que en cualquier disciplina académica, se puede distinguir entre las formas del conocimiento o ideas académicas (el aspecto epistemológico) y las comunidades del saber que las producen (el aspecto sociológico). La metáfora de «las tribus y los territorios académicos»<sup>1</sup> (*academic tribes and territories*) se usa para referirse a las comunidades académicas y las ideas con que trabajan (BECHER & TROWLER, 2001). Las dos vertientes de una disciplina son «igualmente importantes y se determinan mutuamente» (BECHER, 1989:20) y ambas son en gran parte configuradas por fuerzas macro-sociológicas.

La óptica postmoderna enriquece el concepto de la construcción del conocimiento por su enfoque de la relación entre el poder y el conocimiento. Interpela temas tales como «quién tiene la autoridad para crear el conocimiento, desde qué lugares se crea el conocimiento, y dónde y cómo se legitima y disemina el conocimiento»<sup>2</sup> (MCGOVERN, 1999:17). Dentro de este marco, se comprende el lugar primordial que ocupan las infraestructuras de la educación comparada en la historia intelectual del campo ya que sirven como focos múltiples de conocimiento.

*Formación del Discurso.* Los estudios sobre la formación del discurso subrayan la primacía de los agentes humanos —tanto en el ámbito político como en el académico— en la configuración de las disciplinas académicas, quienes «a través del diálogo y de la persuasión, contribuyen a que salgan a la luz o se eclipsen determinados paradigmas, corrientes intelectuales, o investigaciones teóricas»<sup>3</sup> (SCHRIEWER, 2000:8). El WCCES y sus miembros, aunque profesan ser a-políticos, al igual que otras agencias transnacionales son vulnerables a las corrientes de presión que vienen desde dentro o de fuera de su organización.

---

<sup>1</sup> Conceptos análogos son «*universitas scientiarum*» (una comunidad del conocimiento) y «*universitas magistrum et scholarum*» (una comunidad de profesores y alumnos) (DEL PORTILLO, 1993: 19).

<sup>2</sup> (W)ho has the authority to create knowledge, from what sites or places is knowledge created, and where and how is knowledge legitimated and circulated.

<sup>3</sup> (T)hrough dialogue and lobbying, contribute to either bringing to the fore or to eclipsing particular paradigms, intellectual currents, or theoretically defined research programs.

El idioma también influye en la formación del discurso de esta disciplina. Citando a Halls (1990:63): «para el florecimiento de la educación comparada, la barrera lingüística sigue siendo la más difícil de superar»<sup>4</sup>. Esta afirmación sigue siendo válida hoy en día según las declaraciones recientes de algunos autores. Van daele (1997) observa que dentro del continente europeo —caracterizado por sus múltiples idiomas y tradiciones—, la falta de equivalencia entre los términos educativos en sus múltiples lenguas es un obstáculo para el estudio comparativo. Bray (2003b) apunta la diversidad de idiomas como un elemento que lleva a la fragmentación de la disciplina dando una imagen desequilibrada de este campo global de la educación. Un análisis comparativo del discurso sobre la globalización entre las más destacadas revistas de educación en castellano, ruso (soviético) y chino revela múltiples construcciones de la realidad no solamente entre ellos sino también dentro de sus mismas constelaciones de discurso (SCHRIEWER, 2003).

*Hegemonía.* Resulta útil y actual el concepto de la hegemonía —entendido en este contexto como la dominación de un sector en el desarrollo intelectual de la educación comparada— que se puede aplicar a la esfera institucional o a la esfera epistemológica. Bajo esta óptica, surgen interrogantes tales como: ¿qué poderes predominan a nivel global del WCCES? ¿Qué se afirma o no sobre la educación comparada? Como Masemann observaba:

«Con la fragmentación de los bloques de poder, surgirá una multiplicación de sociedades nacionales [de educación comparada]. Sin embargo, hay también fuerzas centrípetas en todas las sociedades grandes que atraen miembros de países pequeños hacia los grupos más grandes»<sup>5</sup> (MASEMANN, 1994:947).

Esta afirmación sigue siendo actual en medio de los cambios geomórficos que han agitado al mundo en la década pasada. Por un lado hay una tendencia hacia la globalización, y por otro lado, hay también una tendencia hacia la convergencia regional y hacia la «introversión» regional y nacional.

---

<sup>4</sup> «For comparative studies to thrive, the linguistic barrier remains the greatest to be overcome».

<sup>5</sup> «With the fragmentation of power blocs, there will be a proliferation of national societies. However, there are also centripetal forces in all of the large societies which draw members from small countries toward some of the larger groups».

La educación comparada, siendo un campo interdisciplinario, se concibe como un «entretejido ecléctico de comunidades del saber» (PAULSTON, 1994:932). Una confluencia de elementos culturales, políticos, económicos y epistemológicos a nivel global y local constituyen el entorno de estas comunidades del saber y las configuran. Son éstos los que producen un gran impacto en el proceso del desarrollo del conocimiento dentro del campo de la educación comparada (MCGOVERN, 1999). En este sentido, las sociedades de educación comparada son las protagonistas del discurso académico de esta disciplina. Ellas definen —aunque en sentido amplio— qué es la educación comparada, las que ponen sus límites fronterizos —también con una relativa flexibilidad—, y las que legitiman el saber dentro del campo (COWEN, 1990). Desempeñan estas funciones a través de los distintos medios utilizados como son las publicaciones especializadas en forma impresa o electrónica, y la celebración de congresos académicos. El WCCES es un agente principal en este campo ya que ocupa un lugar neurálgico en el debate académico, siendo un catalizador, árbitro y facilitador de los entramados globales y locales que moldean a la educación comparada. Según Cowen (1990:339), «el WCCES y los congresos mundiales son los puntos más visibles donde se cruzan las modalidades nacionales e internacionales de la educación comparada. En esta intersección, se crean tensiones significantes»<sup>6</sup>. Entre estas tensiones están el lugar y el tema de los congresos mundiales, y las pautas de representación en las reuniones.

## **II. EL WCCES Y SUS SOCIEDADES CONSTITUTIVAS**

Como se había tratado en un número anterior de esta revista (BRAY, 2002b:120-122), el WCCES evolucionó de la *International Committee of Comparative Education Societies* (Comisión Internacional de las Sociedades de Educación Comparada), la cual fue convocada por Joseph Katz de la *University of British Columbia* en Canadá, en el año 1968 (EPSTEIN, 1981:261). Cinco sociedades formaron el primer núcleo del Consejo, a saber:

---

<sup>6</sup> «*The World Council and the WCCES are the most visible points where the national and international modalities of comparative education intersect. At this intersection, there are some considerable tensions*».

- La *Comparative & International Education Society* (CIES) (Sociedad de Educación Comparada e Internacional) de los EE.UU., fundada en 1956,
- La *Comparative Education Society in Europe* (CESE) (Sociedad Europea de Educación Comparada), fundada en 1961,
- La *Japanese Comparative Education Society* (JCES) (Sociedad Japonesa de Educación Comparada), fundada en 1964,
- La *Comparative & International Education Society of Canada* (CIESC) (Sociedad Canadiense de Educación Comparada e Internacional), fundada en 1967, y
- La *Korean Comparative Education Society* (KCES) (Sociedad Coreana de Educación Comparada), fundada en 1968.

Estos miembros fundadores delinearon los dos fines principales del WCCES:

1. Promover los estudios de educación comparada e internacional en todo el mundo y realizar la categoría académica de este campo;
2. Iluminar con la perspectiva comparada los problemas y retos actuales con que se enfrenta la educación, fomentando la cooperación entre expertos de distintas partes del mundo.

El crecimiento fenomenal del Consejo Mundial «de lo que fue un club compuesto por un puñado de miembros a lo que es la actual organización global —con casi 30 sociedades miembros procedentes de todas partes del mundo—»<sup>7</sup> (MITTER, 1995), ha hecho urgente la revisión de los estatutos y reglamentos del WCCES en 1996 (WCCES, 1996). En su discurso inaugural como Presidente del WCCES (2001-2004), Anne Hickling-Hudson reiteró la misión de este organismo global de asistir a los países «tanto en el *compartir y en el edificar sobre los puntos fuertes* de la educación, como en *atacar y afrontar las injusticias y defectos actuales* del sistema educativo»<sup>8</sup> (HICKLING-HUDSON, 2002: 2).

---

<sup>7</sup> «...from a 'club' of a handful of members to the global umbrella organisation that it is today – with almost 30 member societies all over the world».

<sup>8</sup> «...share and build on existing strengths in education, as well as to challenge and tackle current inequities and dysfunctions in the education system».

Las acciones más destacadas del WCCES —a través de las cuales realiza su misión—, son la organización de los Congresos Mundiales de las Sociedades de Educación Comparada y la promoción de esta disciplina impulsando la formación de nuevas sociedades de comparatistas. Al agrupar a estos distintos organismos en su seno, el WCCES crea un foro global para fomentar los objetivos de la disciplina. Dentro de este foro, distintas sociedades han entrado en este campo por distintas vías y con distintos enfoques. Este hecho es en sí importante ya que subraya la diversidad epistemológica dentro de esta especialidad.

Como un reflejo de los desarrollos iniciales en la disciplina de la educación comparada, Europa sigue teniendo una fuerte presencia en el WCCES: entre las 32 sociedades que la constituyen en 2004, 17 son europeas. Junto al CESE, hay otros dos organismos regionales: la *Nordic Comparative & International Education Society* (NOCIES) (Sociedad Nórdica de Educación Comparada e Internacional) y la *Mediterranean Society for Comparative Education* (MESCE) (Sociedad Mediterránea para la Educación Comparada). Otros doce organismos tuvieron un enfoque nacional: en Francia, Bulgaria, República Checa, Grecia, Hungría, Alemania, Polonia, Rusia, Italia, España, Ucrania, y el Reino Unido; y dos sociedades más con sede en Europa sirvieron a los de habla francesa y holandesa, respectivamente.

**Tabla 1. Sociedades Miembros del WCCES, 2004 Tipos de Sociedades y Clasificación por Regiones**

Tipos de Sociedades Miembros			Clasificación por Regiones		
<i>Unidad de Análisis</i>	No	%	<i>Región</i>	<i>No</i>	<i>%</i>
Nacional y subnacional	24	75.00%	Europa	17	53%
			Asia	9	28%
Regional	6	18.75%	América del Norte	2	6%
Grupos Lingüísticos	2	6.25%	América Latina	2	6%
			África	1	3%
<b>Total</b>	<b>32</b>	<b>100.0%</b>	Australasia	1	3%
			<b>Total</b>	<b>32</b>	<b>100%</b>

*Fuente: WCCES*

Nota: Esta tabla describe la situación a mayo del 2004.

Estos distintos tipos de sociedades tuvieron sus paralelos en otras partes del mundo (Tabla 1). Los organismos regionales incluyeron la *Australian & New*

*Zealand Comparative & International Education Society* (ANZCIES) (Sociedad Australiana y Neozelandesa de Educación Comparada e Internacional), la *Comparative Education Society of Asia* (CESA) (Sociedad Asiática de Educación Comparada), y la *Southern African Comparative & History of Education Society* (SACHES) (Sociedad Sudafricana de Educación Comparada e Historia de la Educación); y las sociedades nacionales sirvieron a países como Brasil, Canadá, China, Israel, y Filipinas. Hong Kong y Taiwán también tuvieron su propia sociedad de educación comparada.

En la década pasada, el WCCES experimentó una evolución sustancial en su estructura interna notándose una gran mejora en sus líneas organizativas jerárquicas y una mayor sensibilidad a los equilibrios globales. Mientras que lleva a cabo sus proyectos variados a través de comisiones permanentes, el Consejo Mundial reconoce expresamente la necesidad que tiene de alcanzar una representación global también en estos niveles.

### **III. LAS ACTIVIDADES DEL WCCES Y SUS LOGROS**

Los Congresos Mundiales —organizados con una periodicidad aproximada de cada tres años—, son las actividades más visibles del WCCES. El primer congreso fue celebrado en Canadá en 1970, y los siguientes fueron en Suiza (1974), en el Reino Unido (1977), Japón (1980), Francia (1984), Brasil (1987), Canadá (1989), Checoslovaquia (1992), Australia (1996), Sudáfrica (1998), y Corea (2001). La decisión de tener el Congreso Mundial de 2004 en Cuba trajo el evento por primera vez a un país de habla castellana. La SEEC tuvo un papel importante al servir como puente intercontinental en el mundo hispano-parlante; el Congreso atrajo también a un buen número de participantes latinoamericanos. Los distintos temas y lugares de los Congresos Mundiales se muestran en la Tabla 2.

Los Congresos Mundiales tienden a culminar con una serie de publicaciones. Desde 1992, la *International Review of Education*, publicada por el Instituto de Educación de la UNESCO (Hamburgo), ofrece la oportunidad de dedicar algunas ediciones extraordinarias de la revista para publicar las ponencias presentadas en los Congresos Mundiales; cada uno de estos números extraordinarios ha sido reeditado en forma de libro (RYBA, 1993; MASEMANN & WELCH, 1997;

SOUDIEN et al., 1999; BRAY, 2003a). Además, muchas otras ponencias presentadas bajo los Grupos Temáticos específicos dentro de los Congresos han sido publicadas separadamente (e.g. SCHRIEWER & HOLMES, 1988; TEASDALE & MA RHEA, 2000). El WCCES también ha fomentado las publicaciones de estas investigaciones en las revistas científicas de sus sociedades miembros.

**Tabla 2 Congresos Mundiales de las Sociedades de Educación Comparada**

I	1970	Otawa, Canadá	La educación y la formación del profesorado. La ayuda en el campo de la educación a los países en vías de desarrollo.
II	1974	Ginebra, Suiza	La eficacia y la ineficacia de las escuelas secundarias.
III	1977	Londres, Reino Unido	La unidad y la diversidad en el campo de la educación
IV	1980	Tokio, Japón	Tradicición e innovación en la educación
V	1984	París, Francia	Dependencia e Interdependencia en la educación: el papel de la educación comparada
VI	1987	Río de Janeiro, Brasil	Educación, crisis y cambio desde una perspectiva comparada
VII	1989	Montreal, Canadá	Desarrollo, comunicación y lenguaje.
VIII	1992	Praga, República Checa	Educación y democracia
IX	1996	Sidney, Australia	Tradicición, modernidad y postmodernidad
X	1998	Ciudad del Cabo, Sudáfrica	Educación, equidad y transformación
XI	2001	Chungbuk, Corea	Nuevos desafíos, nuevos paradigmas: la educación hacia el siglo XXI
XII	2004	La Habana, Cuba	Educación y la justicia social

Fuentes: WCCES; *vid.* también CABALLERO CORTÉS (1997:162)

Por otro lado, el WCCES lleva a cabo una función distinta con respecto a sus relaciones con la UNESCO. El WCCES está acreditado como una Organización No-Gubernamental (ONG) manteniendo relaciones operacionales con la UNESCO, lo cual le otorga al WCCES voz en los distintos foros organizados por la UNESCO. Los vínculos con la misma datan desde aquellos primeros años del WCCES en los que su secretariado estaba ubicado en la Oficina Internacional de Educación (OIE) en Ginebra. Por medio de sus representantes, el WCCES participa en los foros y proyectos de la UNESCO como expertos aportando la perspectiva comparativa sobre los retos actuales de las políticas educativas.

#### **IV. EQUILIBRIOS Y OPORTUNIDADES EN LA GESTIÓN DE UN CUERPO GLOBAL**

El WCCES realiza serios esfuerzos para desempeñar su mandato como un organismo global. Al igual que otras organizaciones mundiales, se enfrenta con algunos desafíos. Ha de mantener los equilibrios apropiados, al mismo tiempo que debe aprovechar las oportunidades.

Entre las razones por las que el WCCES debe mantener los equilibrios y aprovechar las oportunidades están la falta de personal asalariado y la escasez de fondos. En este sentido, el WCCES se asemeja a sus miembros, las sociedades de educación comparada, incluyendo a la SEEC. Cuentan con personas que dedican su tiempo para gestionar el WCCES, motivadas solamente por el sentido de profesionalismo y su ilusión por su campo profesional. La mayoría de los directivos del WCCES son académicos asalariados por sus respectivas universidades u otras instituciones semejantes, aunque hay algunos jubilados. La mayor parte de los modestos ingresos del WCCES proviene de las cuotas de los socios y del superávit procedente de los Congresos Mundiales. A pesar de estas limitaciones, el WCCES se ha desarrollado a lo largo de las décadas y ha ejercido una gran influencia en el ámbito de la educación comparada.

*Los Miembros del WCCES.* Algunas partes del mundo están mejor representadas en el WCCES que otras. En términos de distribución geográfica de las sociedades miembros, Asia, Europa y América del Norte tienen una buena representación, en contraste con Sudamérica y África cuyas voces son más débiles. En 2003, había sólo una sociedad miembro de Sudamérica, la *Sociedade Brasileira de Educação Comparada* (SBEC) (Sociedad Brasileña de Educación Comparada). En años previos, existían sociedades comparadas en Argentina, Colombia y Venezuela, pero han dejado de funcionar. No obstante, una nueva sociedad comparada fue establecida en Argentina en 2003 y ha mostrado interés en solicitar su admisión en el WCCES. Una sociedad mexicana fue inaugurada en 2004 y también ha indicado su intención de formar parte del WCCES. En África, la SACHES fue la única sociedad miembro en todo el continente. En su momento, existió una sociedad comparada nigeriana, pero ya ha cesado de funcionar. También existió una sociedad comparada de Egipto que de modo parecido ha caído en inactividad. No obstante, igual que Argentina, una nueva sociedad de comparatistas se ha for-

mado en 2004 y ha comunicado su intento de pedir la admisión al WCCES. De los países que anteriormente formaban la Unión Soviética, solamente Rusia y Ucrania tuvieron sociedades miembros del WCCES, pero las dos eran bastante débiles.

La existencia y vitalidad relativas de las sociedades de educación comparada se deben a una multitud de circunstancias y razones, algunas de las cuales son peculiares a las poblaciones que sirven. Por un lado, se dan distintas tradiciones académicas: hay algunos países que tienden a estar más abiertos al exterior que otros, valorando las perspectivas que se pueden ganar con la lente comparativa. Por otro lado, los recursos materiales también son importantes dado los elevados gastos que conlleva el participar en conferencias o llevar a cabo investigaciones comparativas. Sin embargo, el elemento más importante es probablemente el liderazgo de personas y grupos concretos. Debido al empuje de personas y círculos pequeños claves, unas pocas sociedades han podido mantenerse notablemente activas y visibles. La *Bulgarian Comparative Education Society* (BCES) (Sociedad Búlgara de Educación Comparada), por ejemplo, es bastante activa y eficaz aunque es muy pequeña y cuenta con reducidos recursos. Por contraste, la sociedad comparada de India, que había sido muy pujante en la década de los ochenta, cayó en declive durante los noventa por falta de liderazgo. La India es un país grande con un buen número de intelectuales que trabajan en el campo de la educación comparada; sus iniciativas recientes dan nuevas esperanzas de un renacimiento de la sociedad india de educación comparada.

*Reuniones del WCCES.* Hay desequilibrios geográficos en la representación «nominal» de las sociedades miembros del WCCES; los hay también a nivel «real» con respecto a la participación efectiva de los miembros en los foros del WCCES. De un germen de cinco sociedades miembros en 1970, el WCCES creció hasta llegar a ser la organización internacional que es agrupando a 32 sociedades en 2004. Cada sociedad miembro tiene un representante con voz y voto en la Comisión Ejecutiva del Consejo Mundial —que se reúne por lo menos cada año—, y en la Asamblea General —que se convoca cada tres años aproximadamente durante los Congresos Mundiales—.

Mas por variadas razones, no ha sido posible lograr una participación equilibrada de los representantes de las sociedades miembros en estas reuniones, y como consecuencia, ha faltado una representación auténticamente global en las resolu-

ciones del Consejo Mundial. Entre dichas circunstancias cabe mencionar: el lugar de las reuniones, la disponibilidad de los representantes, y los recursos financieros. Por tanto, aunque nominalmente las sociedades comparadas con sede en Europa representaron a más de la mitad del los miembros del WCCES, como se ha dicho anteriormente, eran paradójicamente una minoría en las reuniones de la Comisión Ejecutiva a lo largo de la década 1995 a 2004 (véase a Tabla 3).

**Tabla 3 Asistencia de las Sociedades Miembros a las Reuniones del WCCES 1995 a 2004<sup>a</sup>**

Año	Reunión de la Comisión Ejecutiva*	Lugar	Asistencia (% del total miembros)	Observaciones sobre la asistencia de los miembros durante el período 1995 a 2004	
1995	XXI	EE.UU.	46%	<b>En Europa, 10 de un total de 17 sociedades con sede en Europa casi no asistieron a las reuniones en esta década.</b>	
1996	XXII	EE.UU.	23%		
	XXIII (AG)	Australia	29%		
	XXIV (AG)	Australia	32%		
1997	XXV	Méjico	32%	<b>En Asia, la CCES<sup>b</sup> y la CESI<sup>c</sup> muchas veces estuvieron ausentes.</b>	
1998	XXVI (AG)	Sudáfrica	45%	Asistentes habituales: <b>12 de los 32 miembros.</b>	
1999	XXVII	Canadá	33%	Asia	Corea, Japón Hong Kong, Taiwan
2000	XXVIII	Italia	38%	Europa	Reino Unido, CESE, AFEC <sup>d</sup>
2001	XXIX (AG)	Corea	71%	América del Norte	EE.UU., Canadá
2002	XXX	Reino Unido	50%	América Latina	Brasil
2003	XXXI	EE.UU.	53%	África	Sudáfrica
2004	XXXII	EE.UU.	30%	Australasia	ANZCIES

Fuente: WCCES

**Notas: (AG) – Asamblea General del WCCES durante un Congreso Mundial**

- Durante la década de 1995 al 2004 [que en realidad es sólo de 9 \_ años empezando en enero 1995 al mayo 2004] hubo 12 reuniones de la Comisión Ejecutiva, 3 de los cuales tuvieron lugar en 1996.
- CCES – *China Comparative Education Society* (Sociedad de Educación Comparada de China)
- CESI – *Comparative Education Society of India* (Sociedad de Educación Comparada de India)
- AFEC – *Association Francophone d'Éducation Comparée* (Asociación Francófona de Educación Comparada)

Además, durante el mismo período, los asistentes habituales a las reuniones del WCCES han sido sólo 12 de un total de 32 miembros, o un promedio del 40% de las sociedades constitutivas. Entre ellas, cuatro son de Asia y dos de Norteamérica. Es probable que este fenómeno se deba al lugar donde se habían convocado las reuniones. Durante la década pasada, de un total de 12 reuniones de la Comisión Ejecutiva, seis tuvieron lugar en Norteamérica (Canadá, EE.UU. y Méjico). Las conferencias internacionales organizadas por el CIES han servido como un lugar «habitual» para las reuniones de la Comisión Ejecutiva. Pese a ello, debido a la dedicación de los directores ejecutivos del WCCES, la asistencia a las reuniones ha mejorado considerablemente, alcanzando una concurrencia excepcional del 71% de sus miembros a la Asamblea General reunida por el Congreso Mundial en Corea (2001), seguida por una asistencia del 50% y del 53% de sus miembros a las reuniones en el Reino Unido (2002) y en los EE.UU. (2003) (*vid.* Tabla 3).

Las hegemonías existen dentro del WCCES. Hace falta plantearse este asunto ya que perjudica la capacidad del WCCES de realizar su misión como fuerza global en la configuración del campo de la educación comparada. También, tiene repercusiones no sólo a nivel operativo (por ejemplo, la competencia por los recursos o conflictos en la organización de las actividades especializadas) sino también a nivel de la formación del discurso o debate científico (BRAY, 2003b; SCHRIE-WER, 2003). A no ser que se pongan los medios para alcanzar un equilibrio apropiado, en vez de presentar un panorama integral del campo, el *modus operandi* actual del WCCES podría llevar a una mayor fragmentación del saber en el campo.

Como se ha dicho anteriormente, las hegemonías dentro del WCCES se dan como resultado de la participación inactiva de algunas de sus sociedades miembros. Por un lado, este absentismo se puede atribuir a razones de logística sin más. Y por otro, podría constituir una línea clave de investigación el determinar hasta qué punto este fenómeno de la hegemonía —institucional y epistemológica— refleja el paradigma histórico, cultural y epistemológico de las sociedades, y cómo estos paradigmas moldean su actitud sobre la participación en un organismo global como el WCCES. En este contexto, mantiene plena actualidad el reto de llevar a cabo un proyecto sobre la historia del WCCES y sus organismos constitutivos. La SEEC puede hacer aportaciones en este aspecto. También sería de interés que el WCCES buscara otros medios para reavivar sus miembros inactivos, por ejem-

plo, facilitando en términos de logística y procurando algunos recursos, replanteando los temas de las reuniones para sean de interés general y redunden en el bien común de sus miembros.

*Congresos Mundiales.* Los Congresos Mundiales han sido el motor principal en la difusión de la disciplina en las distintas partes del mundo. Distintos congresos conllevan sus distintos puntos de énfasis. El IX Congreso organizado por la ANZCIES que tuvo lugar en Sidney en 1996 atrajo un notable número de comparatistas de la región de Asia y del Pacífico. En 1998, la SACHES invirtió grandes esfuerzos en la organización del X Congreso que se celebró en la Ciudad del Cabo. Fue el primer congreso internacional del WCCES que tuvo lugar en el continente africano, y congregó a más de 1,000 investigadores comparatistas, la mayoría de los cuales provenían de distintos puntos del continente africano. Aunque no dieron resultados inmediatos como es la formación de nuevas sociedades comparadas dentro del continente, sí que dio un fuerte impulso al mismo SACHES, y redundó en una mayor visibilidad del campo de la educación comparada. En 2001, el Congreso en Chungbuk, Corea del Sur, convocó a muchos asistentes asiáticos; y el Congreso que tuvo lugar en La Habana, Cuba en 2004 captó a muchos participantes latinoamericanos.

La ubicación donde tienen lugar los Congresos tienen sus implicaciones para la igualdad de acceso de las comparatistas que proceden de distintos puntos del globo (BRAY, 2003a). Aunque estas reuniones mundiales han tenido lugar en los cinco continentes, cuatro de los 12 congresos (o el 30%) de la década estudiada han sido en Europa, mientras que sólo dos han tenido lugar en cada continente de Norteamérica, América Latina y Asia (o el 17%, cada uno), y sólo uno en Australasia y África, respectivamente (o el 8%, cada uno). La distribución de las ponencias presentadas —y en consecuencia, el discurso académico y la producción del saber— suele reflejar la diversidad del público, tanto local y regional como global, que acude a estos congresos.

La selección del lugar del Congreso a veces es sencilla, mas a veces puede ser difícil. Por un lado, el WCCES quisiera funcionar como un organismo global tratando de ir por todo el mundo en una secuencia sistemática; por otro lado, tiene que depender de las propuestas recibidas de sus sociedades miembros para actuar como anfitrión del Congreso. Dado que la propuesta de gestionar un Congreso

Mundial es un proyecto de gran envergadura, las sociedades miembros deben hacer un cuidadoso asesoramiento de su capacidad logística antes de apuntarse a ello. Se añade a esta limitación el hecho de la participación anémica de algunas sociedades miembros que son excluidas *de facto* del discurso.

Otros desafíos con respecto a los equilibrios dentro del WCCES son originados por el idioma principal usado en sus reuniones, es decir, el inglés. Hay bastante literatura que ha analizado y criticado el predominio del inglés en el discurso internacional (léase por ejemplo PENNYCOOK, 1998; JOHNSON, 2001; CRYSTAL, 2003), reconociendo por un lado su utilidad como vehículo común y por otro, la ventaja que da a unos grupos sobre otros. Por tanto, dentro del WCCES, todos los Secretarios Generales durante el período investigado por este estudio hablaban el inglés como lengua materna<sup>9</sup>. Asimismo, dos de los tres Presidentes durante dicho período son de habla inglesa<sup>10</sup>. Consta que las reuniones de la Comisión Ejecutiva convocaron a personas de muchas otras nacionalidades; sin embargo, un buen manejo del inglés era indispensable para su participación en aquellas sesiones. Aunque la Comisión Ejecutiva era consciente del riesgo que representaba los prejuicios del idioma, no disponía de los recursos suficientes para poder funcionar en idiomas múltiples al modo como lo hace la UNESCO u otras organizaciones internacionales. El Secretariado del WCCES situado en la Universidad de Hong Kong, aunque podía manejarse en chino, utilizó el inglés en la redacción de las actas de las reuniones y en la página web del WCCES. Acertadamente ha dicho Van daele (1997:131) que el idioma sigue representando el mayor reto de este campo global de la educación comparada.

---

<sup>9</sup> Eran Raymond Ryba del Reino Unido (Secretario General del 1983 a 1996), Vandra Masemann de Canadá (Secretaria General del 1996 a 2000), y Mark Bray, nacido en el Reino Unido pero residente de Hong Kong (Secretario General desde 2000).

<sup>10</sup> Eran Wolfgang Mitter de Alemania (Presidente del 1991 a 1996); David Wilson de Canadá (Presidente del 1996 a 2001); y Anne Hickling-Hudson, nacida en Jamaica pero residente en Australia (Presidenta del 2001 a 2004).

## V. UNA AGENDA PARA EL FUTURO DEL WCCES Y EL PAPEL DE LA SEEC

La sección anterior ha tratado sobre el juego de las tensiones y los equilibrios que se dan a nivel global en el WCCES. Para ser consecuente con su misión de catalizador, árbitro y facilitador de los nexos de las fuerzas globales y locales que configuran la educación comparada, el WCCES propone dos vertientes de acción: primero, *ab intra*<sup>11</sup> forjando enlaces internos más fuertes entre sus sociedades miembros y remediando los desequilibrios de participación; y segundo, *ad extra*<sup>12</sup> ampliando su radio de acción entre las sociedades académicas en todo el mundo y elaborando estrategias de diseminación de los estudios comparados para poder incidir en los gobiernos, órganos de políticas educativas, y en todos aquellos que influyen en la opinión pública (DAVIES, 2004).

*Estrategias ab intra.* Mientras que contrarresta los efectos de la marginalización en algunas partes del mundo causados por la globalización, hace falta que el WCCES haga lo mismo dentro de su organismo para acoger y salir al encuentro de las sociedades miembros que se encuentran de algún modo marginados. En primer lugar, incumbe al WCCES facilitar la inclusión de todas sus sociedades constituyentes, ideando mecanismos alternativos de participación y comunicación a fin de que nadie que tiene el interés y el derecho de participar quede excluido del debate científico. Esta acción incluye la ampliación de los idiomas oficiales empleados en los foros globales del WCCES, re-examinando la accesibilidad de los lugares de reunión de su Comisión Ejecutiva, y aumentando sus recursos para poder ayudar a los miembros que gozan de menos recursos. El advenimiento de la informática, la *Internet* y el video-conferencia, ha facilitado enormemente las comunicaciones globales; y se podría sacar mucho más partido de estas herramientas. De acuerdo con el espíritu de la educación comparativa e internacional, el WCCES tiene que hacer un esfuerzo institucional por comprender y obrar dentro del contexto peculiar de sus sociedades constitutivas, actuar diplomáticamente y procurar el bien común de sus miembros.

---

<sup>11</sup> *Ab intra* se refiere a una acción que se origina y termina dentro del organismo.

<sup>12</sup> *Ad extra* se refiere a una acción que se origina dentro del organismo pero termina fuera de el.

Un componente de esta agenda es el de revitalizar la colaboración entre la WCCES y la SEEC, tratando a la SEEC como una parte integral y como *frater maior* entre sus otros «hermanos», las demás sociedades miembros de Europa. La SEEC está estratégicamente situada para poder aportar al debate de la educación comparada dado su enlace histórico con otros miembros de la Unión Europea y sus lazos con las antiguas colonias de América Latina. Un ejemplo de cómo ejerce su papel de puente se ve en una revista conjuntamente publicada con la *Association Francophone d'Éducation Comparée* (AFEC) (Asociación Francófona de Educación Comparada) y el Instituto Europeo de Educación y Política Social (IIEPS) (SEEC, 2003). Esta alianza con Francia recuerda a los inicios de la educación comparada española durante los cuales España se inspiraba en las innovaciones pedagógicas de Francia (PEDRÓ, 1987).

*Estrategias ad extra.* El WCCES, siendo una organización global de envergadura, reconoce su enorme tarea de promover la disciplina en muchos otros puntos del planeta. Como hemos mencionado anteriormente, no están suficientemente representadas en sus foros globales las regiones de Sudamérica, África y Medio Oriente. Para conseguir la ampliación de los nexos y de las constelaciones del discurso de educación comparada, el WCCES puede contar con sus miembros actuales como sus aliados estratégicos.

La SEEC puede jugar un papel importante en la esfera global, haciendo de mediador entre el WCCES y el mundo hispano-parlante. Es una tarea vital para el enriquecimiento de la educación comparada e internacional dentro de España, de la Unión Europea y del resto del mundo. Hay un gran potencial por desarrollar en América Latina, donde nuevas sociedades comparadas han mostrado interés en asociarse con el WCCES. La SEEC podría ser el enlace clave en asistir a estas sociedades más jóvenes durante sus años de gestación, ya que goza de la ventaja de afinidad en el idioma y de un entendimiento profundo de su entorno socio-cultural. El tema del Congreso de la SEEC en 2005, «Convergencia de la Educación Superior en el ámbito europeo y latinoamericano» (SEEC, 2003), representa un paso en esta dirección. El WCCES apoya esta acción y quiere colaborar con la SEEC en proyectos similares en un futuro cercano.

Las tareas trazadas para la SEEC son importantes y cobran actualidad en vista de las nuevas configuraciones socio-políticas que afectan al mundo, la UE y

España, en concreto. De lo contrario, se corre el riesgo de que se dé una tendencia contraria a la globalización —el regionalismo— o un cierto «nacionalismo europeo» (GARCÍA GARRIDO, 1997: 63). Este fenómeno sería algo ajeno al espíritu de la educación comparada en España tal como la concibió e institucionalizó Juan Tusquets (VILANOÚ TORRANO & VALLS MONTSERRAT, 2001) quien, inspirado en el espíritu de la filosofía tomista, iba en búsqueda de la verdad dondequiera que se encontrara y empleaba enfoques eclécticos en la metodología, al servicio de la verdad. El discurso inclusivo es por tanto la vía a tomar para desarrollar más este campo en el *tercio milenio*. Tal procedimiento llama a una mayor colaboración institucional aunando esfuerzos entre los continentes e involucrando a investigadores multilingües y multiculturales. Así, se lograría ampliar el ámbito y el enfoque del discurso académico y se proyectaría un retrato más integral (y menos reductivo) de este campo disciplinar (VAN DAELE, 1992; GARCÍA GARRIDO, 1997). También es importante incidir en los focos de las políticas educativas a fin de evitar la reincidencia en los fracasos de los «traslados de políticas educacionales» (*educational policy transfers*) mediante una mayor sensibilidad a los distintos entornos. Finalmente, hace falta seguir sacando partido de las oportunidades que brinda la *Internet*.

## VI. CONCLUSIÓN

La educación comparada es un campo de estudio apasionante que sigue siendo cultivada y desarrollada por las comunidades académicas que la constituyen. Hay quienes que declaran su origen único, mientras hay otros que sostienen sus orígenes múltiples. La educación comparada no es un campo homogéneo sino más bien flexible, abierto a acoger a los investigadores de todas las disciplinas. Al respecto, el WCCES —como organización que engloba a las sociedades comparadas nacionales, subnacionales, regionales y lingüísticas— se encuentra en el punto neurálgico en la producción del saber en este campo. Su misión de catalizador, árbitro y facilitador de los nexos globales y locales se ejerce dentro de una constelación dinámica de contextos políticos, sociales y culturales. En este sentido, el WCCES retrata en macrocosmos la mutua interacción entre educación y sociedad, entre las tribus académicas y sus territorios, en la configuración del saber de cualquier disciplina académica. Los cambios geomórficos —a saber, el fenómeno de la globalización, las reagrupaciones políticas y económicas, entre otros— plante-

an ciertos desafíos al ser y obrar del WCCES. A lo largo de todas las décadas de su existencia, el WCCES ha evolucionado hasta llegar a ser un organismo global constituido por 32 sociedades miembros. No obstante, algunas partes del mundo siguen siendo insuficientemente representadas, e incluso entre sus mismos socios actuales hay algunos que están un poco marginados del discurso. Este fenómeno refleja en parte las viejas y nuevas afinidades culturales y políticas, así como las hegemonías de idioma y capacidad financiera. Consciente de su posición única como fuerza unificadora para sus constituyentes y como suministrador de una visión universal (y comprehensiva) del campo de la educación comparada, el WCCES emprende su misión de fortalecer sus estructuras internas y de seguir extendiéndose *ad gentes*. Al respecto, ofrece un espacio más amplio a organizaciones tales como la SEEC, considerándolas como sus colaboradoras claves en la configuración intelectual de la educación comparada dentro de Europa y desde Europa al resto del mundo.

#### **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- BECHER, T. (1989): *Academic Tribes and Territories: Intellectual Enquiry and the Cultures of Disciplines* (Buckingham, The Society for Research into Higher Education & Open University Press).
- BECHER, T. and TROWLER, P.R. (Eds.) (2001): *Academic Tribes and Territories: Intellectual Enquiry and the Cultures of Disciplines* (2nd ed.) (Buckingham, The Society for Research into Higher Education & Open University Press).
- BRAY, M. (2002a): Comparative Education in East Asia: Growth, Development and Contributions to the Global Field, *Current Issues in Comparative Education*, 4 (2), pp.15-20.
- BRAY, M. (2002b): Comparative Education in the Era of Globalisation: Evolution, Missions and Roles, *Revista Española de Educación Comparada*, 8, pp.115-135.
- BRAY, M. (Ed.) (2003a): Comparative Education: Continuing Traditions, New Challenges, and New Paradigms. Special double issue of *International Review*

of Education (49, 1-2). Reprinted in book form (2003) (Dordrecht, Kluwer Academic Publishers).

BRAY, M. (2003b): The Evolving Field of Comparative Education: Orientations, Linkages, and Conceptual Challenges. Plenary Address delivered in the 4th Conference of the Comparative Education Society of Asia, Indonesia.

CABALLERO CORTÉS, A. (1997): La Educación Comparada: Fuentes para su Investigación, *Revista Española de Educación Comparada*, 3, pp.139-170.

COWEN, R. (1990): Comparative Education Infrastructures, in W.D. HALLS (Ed.), *Comparative Education: Contemporary Issues and Trends*, pp. 321-352 (London, Jessica Kingsley Publishers/UNESCO).

COWEN, R. (2000): Comparing Futures or Comparing Pasts?, *Comparative Education*, 36 (3), pp. 333-342.

CROSSLEY, M. & WATSON, K. (2003): *Comparative and International Research in Education: Globalisation, Context and Difference* (London, RoutledgeFalmer).

CRYSTAL, D. (2003): *English as a Global Language* (2nd ed.) (Cambridge, Cambridge University Press).

DAVIES, L. (2004): Comparative Education in an Increasingly Globalised World. Plenary Address delivered in the 10th Conference of the Comparative Education Society of Hong Kong, Hong Kong.

DEL PORTILLO, A. (1993): *La Universidad en el Pensamiento y la Acción Apostólica de Mons. Jose maría Escrivá* (Prologo), en Jose maría Escrivá de Balaguer y la Universidad, pp. 15-39 (Pamplona, EUNSA).

EPSTEIN, E.H. (1981): Toward the Internationalization of Comparative Education: A Report on the World Council of Comparative Education Societies, *Comparative Education Review*, 25, 2, pp. 261-271.

- EPSTEIN E.H. (1994): Comparative and International Education: Overview and Historical Development, in T. HUSÉN & T.N. POSTLETHWAITE (Eds.), *The International Encyclopedia of Education*, (2nd ed.), pp. 918-923 (Oxford, Pergamon Press).
- GARCÍA GARRIDO, J.L. (1997): La Educación Comparada en una Sociedad Global, *Revista Española de Educación Comparada*, 3, pp. 61-81.
- HALLS, W.D. (Ed.) (1990): *Comparative Education: Contemporary Issues and Trends* (London, Jessica Kingsley).
- HICKLING-HUDSON, A. (2002): Report of President, 30th WCCES Executive Committee Meeting, held at the Institute of Education, University of London, July 15.
- JOHNSON, R.K. (2001): Political Transitions and the Internationalisation of English: Implications for Language Planning, Policy-making and Pedagogy, in M. BRAY & W.O. LEE (Eds.), *Education and Political Transition: Themes and Experiences in East Asia*, (2nd ed.), pp. 59-74 (Hong Kong, Comparative Education Research Centre, The University of Hong Kong).
- MASEMANN, V. (1994): Comparative Education Societies, in T. HUSÉN & T.N. POSTLETHWAITE (Eds.), *The International Encyclopedia of Education* (2nd ed.), pp.942-948 (Oxford, Pergamon Press).
- MASEMANN, V. & WELCH, A. (Eds.) (1997): Tradition, Modernity and Postmodernity in Comparative Education, *special issue of International Review of Education*, 43 (5-6). Reprinted in book form (1997) (Dordrecht, Kluwer Academic Publishers).
- MCGOVERN, S. (1999): *Education, Modern Development, and Indigenous Knowledge: An Analysis of Academic Knowledge Production* (New York, Garland Publishing Inc.).
- MITTER, W. (1995): Letter of the WCCES President to the Executive Committee. December 20.

- PAULSTON, R. (1994): Comparative and International Education: Paradigms and Theories, in T. HUSÉN & T.N. POSTLETHWAITE (Eds.), *The International Encyclopedia of Education* (2nd ed.), pp.923-933 (Oxford, Pergamon Press).
- PEDRÓ, F. (1987): *Los Precursores Españoles de la Educación Comparada* (Madrid, Ministerio de la Educación y Ciencia).
- PENNYCOOK, A. (1998): *English and the Discourses of Colonialism* (London, Longman).
- RYBA, R. (Ed.) (1993): Education, Democracy and Development: An International Perspective, special issue of *International Review of Education*, 39 (6). Reprinted in book form (1997) (Dordrecht, Kluwer Academic Publishers).
- SCHRIEWER, J. (Ed.) (2000): *Discourse Formation in Comparative Education* (Frankfurt, Peter Lang).
- SCHRIEWER, J. (2003): Globalisation in Education: Process and Discourse, *Policy Futures in Education*, 1 (2), pp.271-283.
- SCHRIEWER, J. & HOLMES, B. (Eds.) (1988): *Theories and Methods in Comparative Education* (Frankfurt am Main, Peter Lang).
- SEEC (2003): Boletín de la Sociedad Española de Educación Comparada, N.º 2.
- SHERMAN SWING, E. (1997): From Eurocentrism to Post-colonialism: A Bibliographic Perspective. Paper presented at the Annual Conference of the Comparative & International Education Society, Mexico City.
- SUDIEN, C. & KALLAWAY, P. with BREIER, M. (Eds.) (1999): Education, Equity and Transformation, special issue of *International Review of Education*, 39 (6). Reprinted in book form (1999) (Dordrecht, Kluwer Academic Publishers).
- TEASDALE, G.R. & MARHEA, Z. (Eds.) (2000): *Local Knowledge and Wisdom in Higher Education* (Oxford, Pergamon Press).

VAN DAELE, H. (1997): La Educación Comparada: ¿Un Campo de Estudio para Políglotas?, *Revista Española de Educación Comparada*, 3, pp.129-138.

VELLOSO DE SANTIESTEBAN, A. (1989): *La Educación Comparada en España (1900-1936)* (Madrid, UNED).

VILANOU TORRANO, C. & VALLS MONTSERRAT, R. (2001): En el Centenario del Nacimiento de Juan Tusquets (1901-1998), Propulsor de los Estudios de Pedagogía Comparada en España, *Revista Española de Educación Comparada*, 7, pp.263-294.

WANG, C.X. (1998): *The History of Comparative Foreign Education* (Beijing, People's Education Press) [en chino].

WCCES (1996): *Minutes of the 22nd Executive Committee Meeting* (Sydney, WCCES).

**RESUMEN**

---

Siendo un campo interdisciplinario, la educación comparada engloba diversas comunidades académicas y tradiciones arraigadas en distintos puntos del mundo. La organización global del *World Council of Comparative Education Societies* (WCCES) (Consejo Mundial de las Sociedades de Educación Comparada) es como una personificación del campo y es al mismo tiempo un punto neurálgico de la configuración del saber académico.

Este artículo examina la historia del WCCES; enfoca de modo particular a los desarrollos después de 1995 para ofrecer un marco de referencia desde el cual se puede valorar la primera década de la *Revista Española de Educación Comparada*. Aunque el WCCES ha crecido hasta llegar a ser una organización que engloba a 32 sociedades comparadas —agrupadas por territorios políticos (regionales, nacionales y subnacionales) o lingüísticos—, se dan ciertas tensiones dentro de sus nexos. Se examina este juego de equilibrios y se proponen algunas estrategias para resolver los desequilibrios. Dentro de este marco, se esboza el papel que la Sociedad Española de Educación Comparada puede desempeñar en el foro global.

**PALABRAS CLAVES:** Historia de la educación comparada. Sociedades de educación comparada. La hegemonía. La configuración del saber comparado.

**ABSTRACT**

---

Being an interdisciplinary field, comparative education embraces diverse academic communities and traditions from different points of the globe. The global body of the *World Council of Comparative Education Societies* (WCCES) somewhat personifies the field and is at the nerve centre of academic knowledge production.

This article reviews the history of the WCCES; particular focus is given to developments after 1995 to provide a wider framework to evaluate the first decade of the *Revista Española de Educación Comparada*. While the WCCES has grown to an umbrella organisation embracing 32 regional, national, sub-national and language-based societies, certain tensions exist within its networks. These

balances are examined and some strategies are proposed to address imbalances. Within this framework, the *Sociedad Española de Educación Comparada* has a role to play in the global arena.

**KEY WORDS:** History of comparative education; Comparative education societies; Hegemony; Academic knowledge production.