

Asia oriental y Suramérica: Paralelos en cobertura, calidad y visiones del desarrollo educativo*

Jaime Torres González

Universidad Jorge Tadeo Lozano

jaime.torresg@utadeo.edu.co

Resumen

En el presente texto se presenta una comparación de los avances en la cobertura y calidad de los sistemas educativos en dos áreas del mundo en desarrollo: Suramérica (especialmente Colombia, Brasil y Argentina), y los países del Asia Oriental (China, Japón, Corea del Sur y Taiwán). Se realiza una discusión sobre las condiciones en que se dan los avances educativos en ambas áreas del planeta, se indica cómo las naciones del Asia Oriental lograron, en relativamente corto tiempo, masificar la educación entre sus poblaciones y alcanzar lugares preeminentes en las evaluaciones internacionales de sus estudiantes –pese a las diferencias de sus regímenes políticos– pero siempre concediéndole un lugar de privilegio a sus políticas educativas. En Suramérica los avances son sub-óptimos, evidenciando falta de visión estratégica y de compromiso de sus élites con unas adecuadas políticas educativas y de integración nacional en esta materia.

Palabras clave: educación, integración social, desarrollo, Suramérica, Asia Oriental, pruebas PISA.

Abstract

This work shows a comparison in the coverage and quality advances of the educational systems between two areas of the developing world: South America (especially Colombia, Brazil and Argentina), and East Asia (China, Japan, South Korea and Taiwan). It discusses the educational

* El presente trabajo hace parte de la tesis doctoral del autor en la Universidad Libre de Berlín.

conditions and improvements in which both areas evolve, points out how eastern nations achieved, in relative short time, to massificate the education between their populations, and reached first places on international student assessments –despite the differences of their political systems–, but always granting a privileged place to their educational policies. Improvements in South America have been sub-optimal and indicate lack of any strategic compromise of their elites with appropriate educational and national integration policies in this matter.

Keywords: education, social integration, development, South America, East Asia, PISA tests.

Índice temático

1.	Introducción
2.	Situación del Asia Oriental hacia mediados del Siglo xx
3.	Datos sobre el crecimiento en Suramérica desde 1950
4.	Importancia de la educación masiva y la integración social
5.	Calidad de la educación según las Pruebas Internacionales PISA
6.	Orígenes de los rendimientos escolares dispares
7.	Políticas educativas en los países que logran altos rendimientos
8.	Situación de la educación en Suramérica
9.	Conclusiones
	Referencias

OPCION: CLICK DIRECTO A CADA CAPITULO

1. Introducción

La felicidad y el conocimiento constituyen los logros más importantes de una sociedad, por encima de sus posesiones territoriales y materiales. Sin embargo, éstas usualmente se incrementan cuando los miembros de una nación dominan las diferentes facetas del conocimiento de su época. La comparación en el presente trabajo de las coberturas educativas y los resultados de la evaluación de su calidad a través de las pruebas PISA¹ entre naciones de Suramérica y del Asia Oriental, permiten analizar el lugar que ellas asignan a la educación en sus estrategias de desarrollo e integración social. Para analizar la evolución se partirá del valor del Producto Interno Bruto Per cápita de cada una de las naciones consideradas, siguiendo su transformación desde mediados del Siglo XX hasta fechas recientes, así como los logros en las coberturas educativas, en 3 niveles: escuela primaria, secundaria y superior, según cifras de la UNESCO². Los indicadores de calidad se toman de los resultados que las y los jóvenes estudiantes de cada país han logrado en las pruebas PISA durante la primera década del Siglo XXI, en las cuales participan además de los países desarrollados miembros de la OECD³, otros del mundo “emergente” de varios continentes. La evolución de ambas zonas enseña direcciones diferentes, partiendo de niveles relativamente semejantes.

2. Situación del Asia Oriental hacia mediados del Siglo XX

Los populosos países considerados de esta zona del Asia: China, Japón, Corea del Sur y Taiwán, emergieron de la Segunda Guerra Mundial con una situación calamitosa debida a la destrucción de la guerra, al lamentable estado de sus economías y vida institucional en que quedaron sumidos una vez terminados los regímenes coloniales padecidos. A mediados del Siglo XX presentaban menores volúmenes de riqueza material que los suramericanos, menor dinamismo de

¹ Pruebas del Programa internacional para la evaluación de estudiantes (Program for International Student Assessment, PISA) realizadas cada 3 años por los países miembros de la OECD (Organización para la Cooperación Económica y el Desarrollo) para estudiantes de 15 años de edad.

² UNESCO: sigla en inglés de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

³ OECD: Organización para la Cooperación Económica y el Desarrollo, de la que forman parte los países de mayor desarrollo económico del planeta. De América son miembros Canadá, Estados Unidos, México y recientemente Chile.

sus economías, así como niveles inferiores de escolaridad de sus habitantes, con tasas de analfabetismo que afectaban a más del 70% de sus poblaciones:

La crítica situación del Japón –la potencia dominante del Asia desde el Siglo XIX– tuvo como origen directo la destrucción que sufrió en la Segunda Guerra Mundial, de la cual emergió derrotada y fue obligada a entregar sus recientes y gigantescas posesiones coloniales en China, Corea, Taiwán y otras zonas del Asia. Los demás países vecinos presentaban déficits económicos, educativos y sociales enormes, en parte por la guerra internacional pero adicionalmente debido a su condición de países colonizados por poderes europeos, por norteamericanos y japoneses. Sin embargo, finalizada la guerra mundial, todas estas naciones del Asia Oriental emprendieron nuevos e inéditos caminos de recuperación y se convirtieron en las de mayor crecimiento económico del planeta, siendo hoy China y Japón la segunda y tercera economías del mundo –después de los Estados Unidos–, contribuyendo al gradual pero sostenido cambio del centro de gravedad de la influencia mundial, del Atlántico a la cuenca del Pacífico (Dicken, 2003). La rápida transformación económica y social de estos países asiáticos en poco más de medio siglo ha discurrido caminos bien diferentes y ha estado signada por guerras, revoluciones y la recuperación y resignificación de sus identidades nacionales.

El Japón vivió el cambio de un régimen altamente autoritario, aristocrático y opresor de su población, militarista y colonialista con sus vecinos, a otro régimen que debió aceptar por su derrota en la II Guerra, una Constitución Política diseñada por norteamericanos, que garantizó que diferentes prácticas democráticas suplantaran a las aristocráticas. La propiedad de la tierra fue distribuida entre millones de campesinos a través de una reforma agraria, quebrando instituciones profundamente elitistas. El poder militarista de su economía se transformó en poder industrial-capitalista de grandes y eficientes empresas manejadas por nuevas élites, quienes abrazaron el desarrollo del país dentro de una cultura de trabajo y paz, sin renunciar a sus creencias religiosas y filosofías milenarias, ni a su sentido de unidad nacional. (Yoshiko, 2008)

La China –nación donde vive actualmente una quinta parte de la población mundial–, vivió largas guerras de independencia del Japón y de otros poderes occidentales (Posada, 2010: 2), culminadas por otra cruenta guerra civil que originó en 1949 la fundación de la República Popular China. La implantación por la fuerza del régimen comunista fue costosa para su población, pero su dirigencia logró recuperar la dirección unificada de esta otrora primera potencia del mundo,

quebrando el pasado aristocrático-servil que subyugaba a cientos de millones de sus habitantes, en su inmensa mayoría campesinos. Los resultados evidentes hacia finales del Siglo XX, empezaron a mostrar el gran potencial de desarrollo que hoy exhibe a todos los niveles: “China ha operado hazañas sin par en estas tres últimas décadas: una, haber recuperado del límite de la pobreza absoluta a unos 400 millones de seres humanos [...]” (Posada, 2010: 24). La decisión de combinar desde 1979 un régimen comunista, estatista y centralizador, con estrategias de economía de mercado y propiedad privada típicas de los sistemas capitalistas, ha propiciado un crecimiento económico sin parangón en la historia de la humanidad, el cual ha duplicado su producto interno cada 8 años, durante los treinta últimos transcurridos. (Eisenman *et al.*, 2007: Cap. 1). Esta fusión inédita de política económica, social e internacional, no solamente ha mejorado el nivel de vida de cientos de millones de sus habitantes, sino que también ha erradicado hasta el presente una de las facetas negativas inherentes al capitalismo: las crisis económicas periódicas e inevitables.

El pueblo de Taiwán –isla del sur de la China, tradicionalmente parte de la gran nación–, debió soportar la invasión de la élite militar china derrotada por los comunistas en 1948, fundando una nueva y pequeña república, con el apoyo de los poderes occidentales. Esto no obvió para que al igual que en los casos del Japón, Corea y China, la reforma agraria realizada permitiera una mayor democratización de la propiedad y ayudara a quebrar el servilismo y las estructuras aristocráticas milenarias. La proliferación de industrias y un dinámico comercio internacional han hecho de Taiwán una de las economías más prósperas de la región y del mundo.

En Corea del Sur la transición después de la guerra de descolonización del Japón fue seguida a comienzos de los años 1950 por una guerra civil –con gran apoyo de los poderes occidentales, incluida la participación militar de Colombia–, situación que la mantiene dividida hasta el presente. La élite militar de Corea del Sur en el poder, propició el despliegue de un titánico esfuerzo de su población para la reconstrucción –con decidido apoyo estadounidense–, siguiendo el modelo de reconstrucción japonés, concentrando los recursos económicos en grandes empresas privadas, las cuales con dirección estatal jalonaron los diferentes sectores económicos. El agresivo aprovechamiento de las oportunidades del comercio internacional y la persistente inversión en adaptación y creación de tecnología, les ha permitido ubicarse como una de las economías de mayor desarrollo del planeta (Kim, 1997).

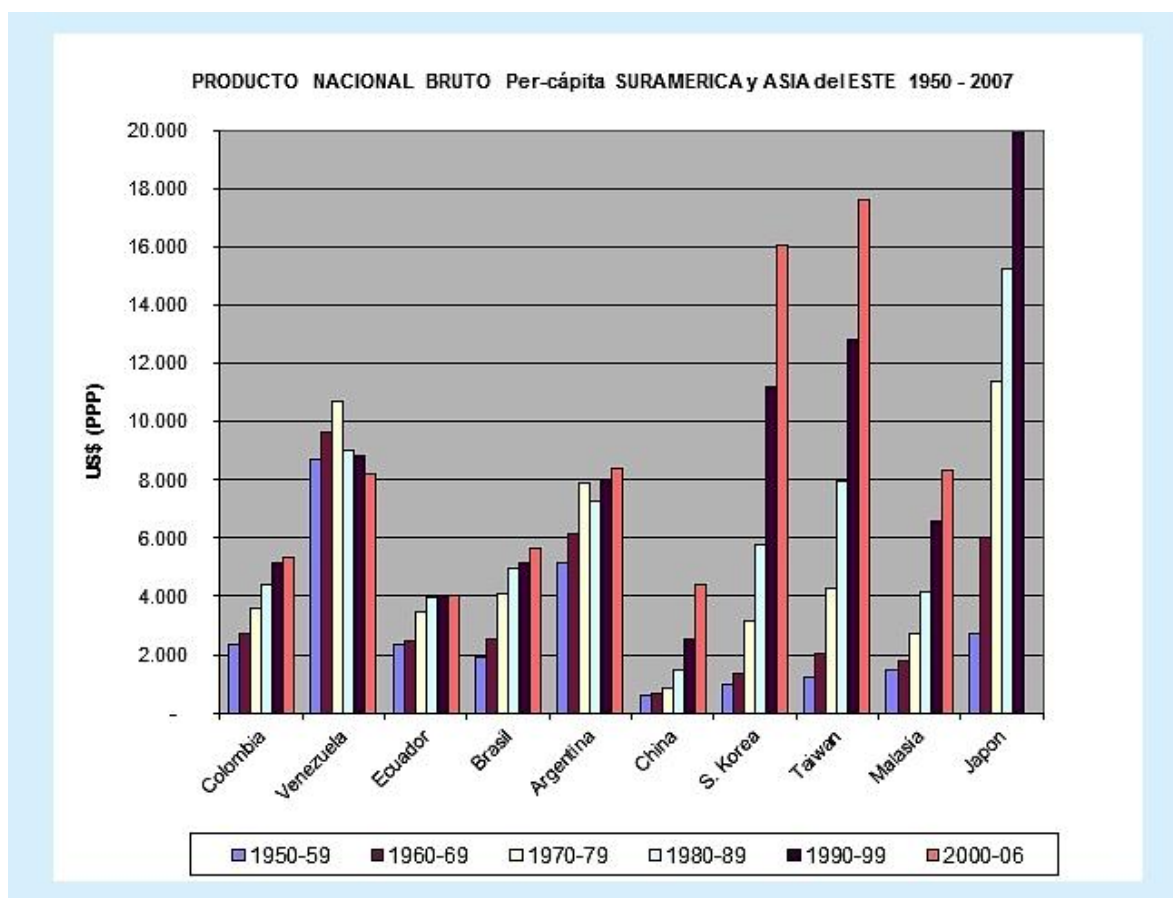
En pocas palabras, estas naciones asiáticas se valieron de muy diferentes –y hasta opuestas– estrategias políticas y económicas para reconstruir sus países, logrando todas incorporar a la gran mayoría de sus ciudadanas y ciudadanos a las tareas de la reconstrucción, de la elevación de su nivel de vida y del reencuentro de sus identidades nacionales. Y su percepción del tipo de desarrollo mundial evolucionó hasta superar las visiones militaristas y excluyentes, por otras de coexistencia pacífica y colaborativa, de activo intercambio comercial, tecnológico y cultural entre las naciones del orbe.

3. Datos sobre el crecimiento en Suramérica desde 1950

A partir de la Segunda Guerra Mundial las naciones suramericanas organizaron sus economías para autoabastecerse de las mercaderías que escasearon por dicho conflicto, logrando importantes índices de crecimiento económico, urbanización y mejoramiento educativo hasta los años 1970 (Furtado, 1981). Las turbulencias sociales y políticas también se dieron en esta región del mundo, pero a diferencia del Asia Oriental, no padecieron grandes guerras sino que la insatisfacción social fue parcialmente acallada con reforma social, y luego con dictaduras militares. Al desacelerarse el crecimiento económico hacia los años 1980, las dictaduras en el Cono Sur dieron paso a regímenes civiles, pero también a diferencia del Asia Oriental, los pueblos de Suramérica no fueron ganados por sus élites para la construcción de un visionario proyecto nacional. Al contrario, las grandes diferencias de ingreso, sociales y étnicas persistieron hasta el presente. El liderazgo de los caudillos y partidos políticos fue débil, mientras que las crisis sociales y económicas han sido permanentes. La integración social no emergió como política central de ninguno de los gobiernos suramericanos: las sociedades siguen siendo las más estratificadas del planeta, la violencia cotidiana de las más elevadas (Cepal, 2010: Cap. IV).

En la gráfica 1 se aprecia cómo durante los años 1950 los países suramericanos gozaban de un ingreso per-cápita más alto que todas las economías del Asia Oriental (sólo igualadas por Japón), situándose Argentina y Venezuela bastante por encima del promedio. Esto implica que el potencial económico de Suramérica a mediados del siglo era superior al de las naciones asiáticas. Estas diferencias en el ingreso promedio se sostuvieron incluso hasta los años 1970, con excepción del Japón.

Gráfica 1

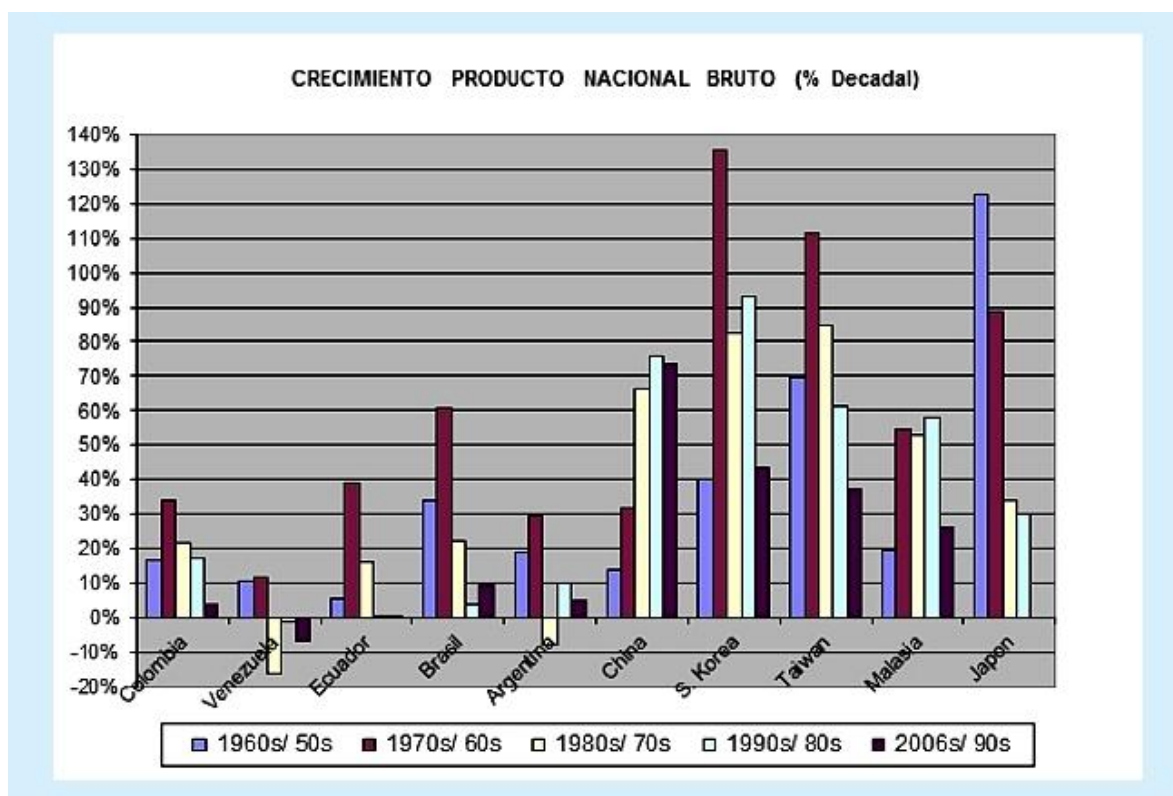


Fuentes: The World Economy: Historical Statistics. Anuarios 2006-7. Comisión Económica para América Latina, CEPAL, informes de varios años. Banco de Desarrollo del Asia, informes de varios años.

Nota: Producción per-cápita calculada en dólares de Poder Adquisitivo Comparable (PPP por su sigla en inglés: *Purchasing Parity Power*).

En la gráfica 2 se observa con claridad cómo las tasas de crecimiento (medidas por décadas) se tornaron crecientemente favorables en Asia, y decadentes en Suramérica. A partir de los 1980 el crecimiento del ingreso per-cápita se estancó en Suramérica (incluso decreció en Argentina y Venezuela), mientras que en Japón, Corea y Taiwán desde los años 1970 se experimentó un vigoroso desarrollo económico y social, con aumentos decadales superiores al 50% y en algunos casos aún por encima del 100%. La China ganará esta dinámica un poco más tarde, a partir de los 1980.

Gráfica 2



Fuentes: las mismas de la gráfica 1. Cálculos del autor.

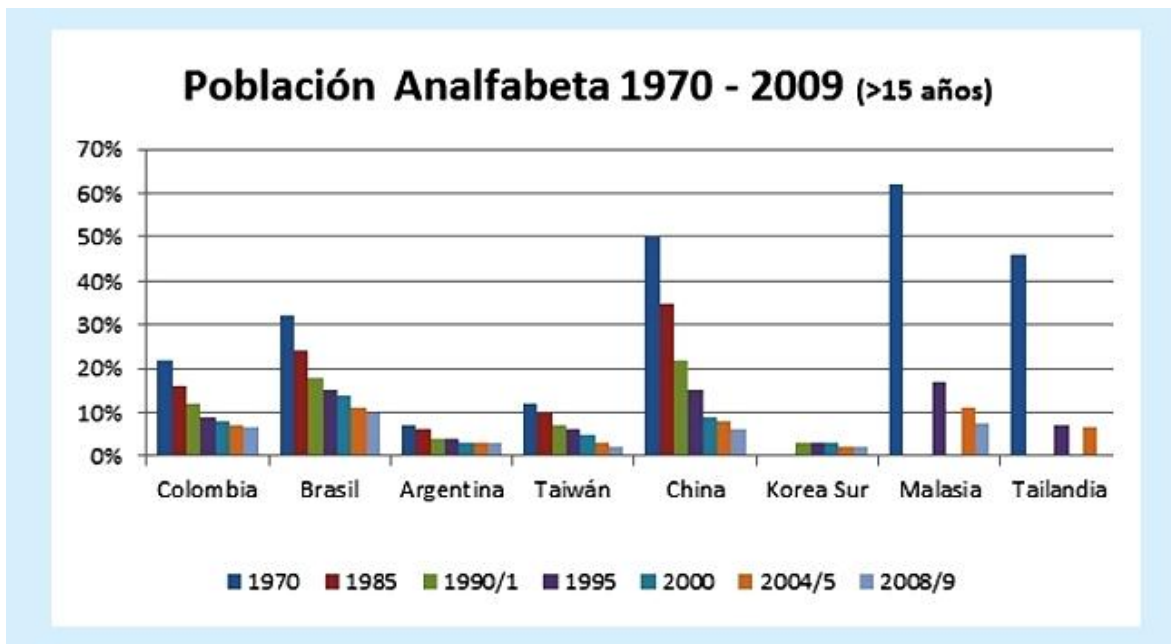
4. Importancia de la educación masiva y la integración social

La vitalidad de los logros educativos, científicos y tecnológicos, es reconocida como elemento clave para mejorar la calidad de vida de las naciones. Historiadores como Rolf Walter lo plantean de la siguiente manera (traducción del autor):

Se aprecia de manera creciente que a principios del Siglo XXI el *Factor Conocimiento*, es decir, los *Recursos Humanos*, se convierten en portadores del crecimiento, mejoradores del nivel de vida y decisores del futuro. El proceso de Globalización implica una multiplicación y ampliación del conocimiento. Se asume que en el futuro los chances de empleo se producirán en aquellas regiones donde existan *trabajadores del conocimiento*. Si se considera que la investigación y desarrollo, así como el conocimiento, son los más importantes recursos (estratégicos) de la futura economía y sociedad, tiene que tomarse en serio el papel de los sistemas educativos. La cooperación de las instituciones educativas con las empresas privadas requiere intensificarse. Currículos que estimulen la creatividad

son indispensables. La creación y sobre todo, la utilización del conocimiento, deben convertirse en grandes objetivos. (Walter, 2006: 218)

Gráfica 3



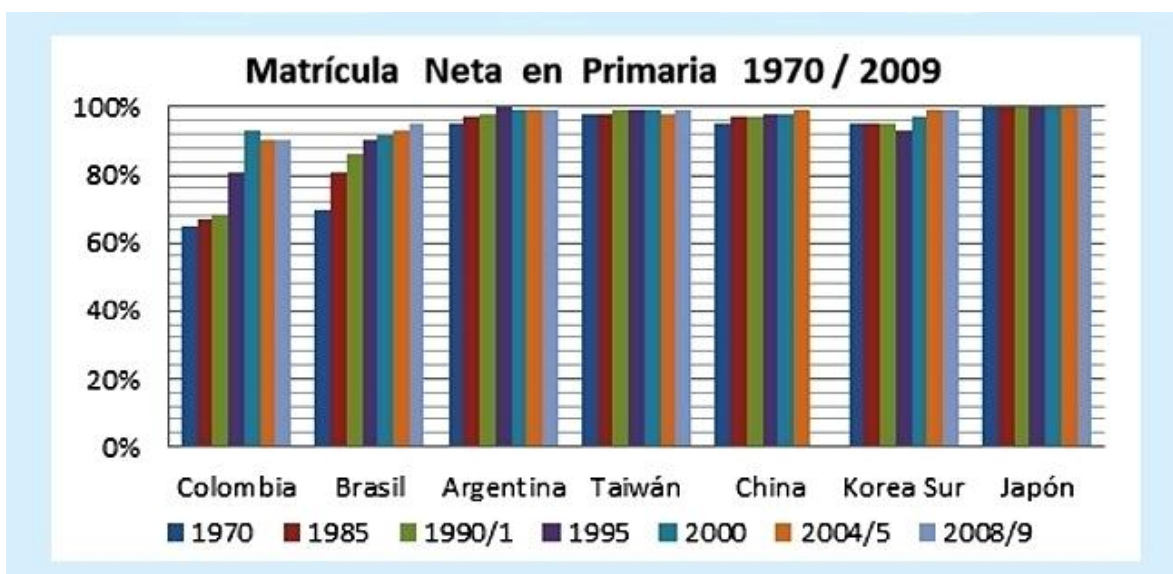
Fuente: UNESCO, *Institute for Statistics*. Perfiles por países. Informes varios años.

En la gráfica 3 se observa el gran esfuerzo que han hecho las diferentes naciones para alfabetizar a sus poblaciones. Casos como el de la China, que cuando logró su independencia en 1949 contaba con un 80% de analfabetas (j), indican que la labor ha sido enorme. Similar situación presentaban Malasia, Corea, Taiwán y Tailandia. De acuerdo con reportes del 2008/9 de la UNESCO, China cuenta a la fecha con una menor proporción de analfabetas que Colombia o Brasil, países que presentan grandes dificultades para alfabetizar a su población tradicionalmente excluida: población negra, indígena, campesina y amplias masas de pobres.

En la gráfica 4 se aprecia el nivel de Matrícula Neta en el ciclo de primaria, es decir, la proporción de niñas y niños en edad escolar que efectivamente van a la escuela. Es diciente que los países asiáticos orientales –que empezaron más tarde–, prácticamente han universalizado la educación elemental. Para Colombia y Brasil aún se presentan déficits considerables. Para Colombia

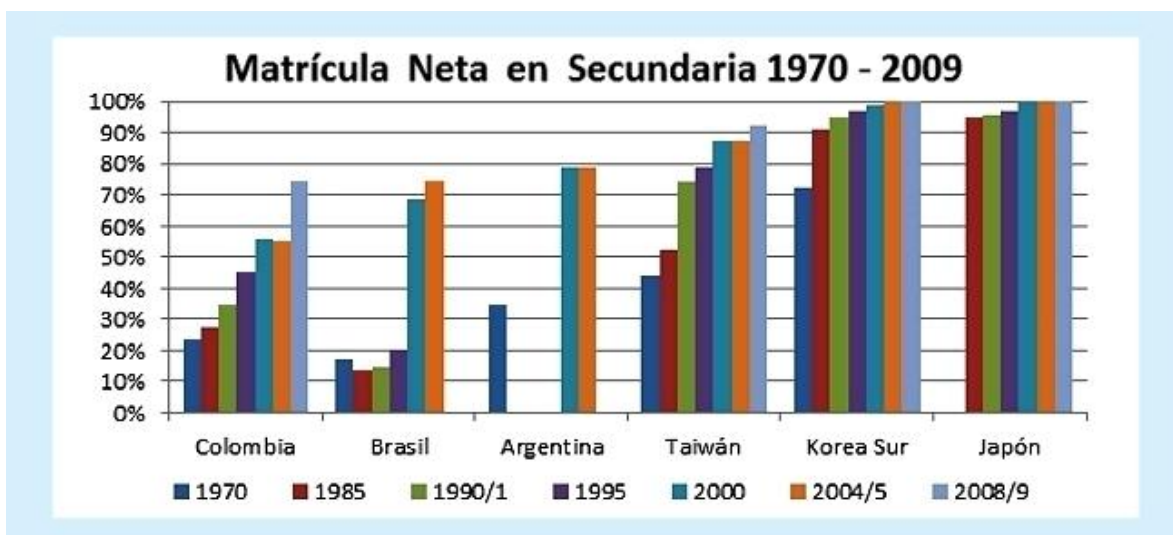
reporta la UNESCO un estancamiento en años recientes, situación agravada con el desplazamiento violento y hasta el presente imparable, de cientos de miles de familias campesinas.

Gráfica 4



Fuente: UNESCO, *Institute for Statistics*. Perfiles por países. Reportes de varios años.

Gráfica 5

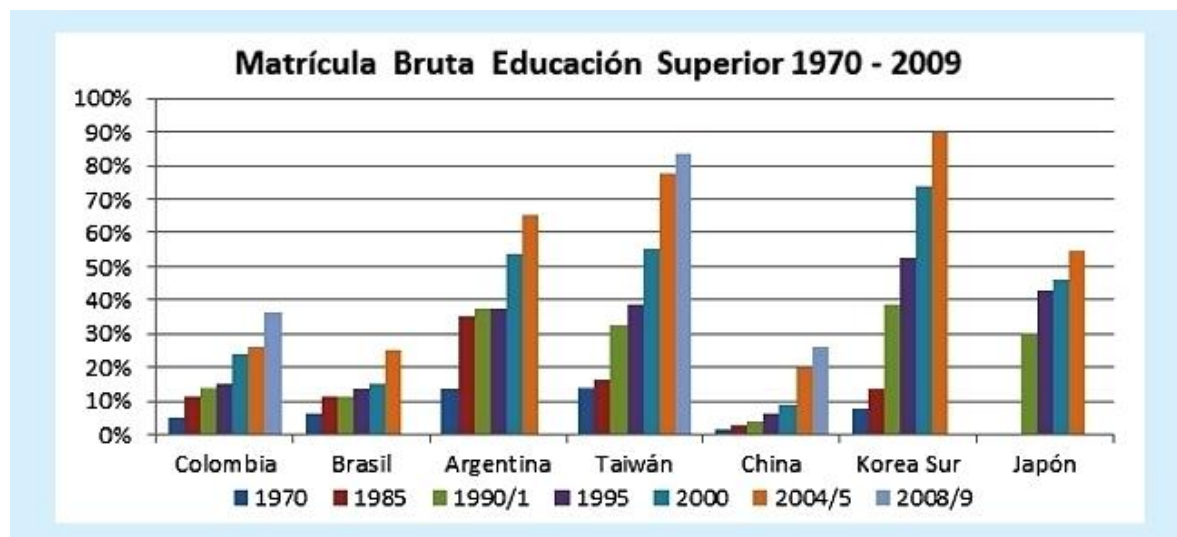


Fuente: UNESCO, *Institute for Statistics*. Perfiles por países. Reportes de varios años.

La Gráfica 5 muestra el grado de logros en la matrícula de secundaria para jóvenes en edad escolar. Las naciones asiáticas (sin datos de la China) se acercan al 100% de escolarización, mientras que en Suramérica se alcanza actualmente entre el 70% y el 80% de la población. El Brasil está logrando un gran desatraso, a partir de ambiciosos programas de integración de su población tradicionalmente excluida. Para Colombia también se aprecia una mejoría en la fecha más reciente.

Con respecto a la Matrícula Bruta en la educación superior (incluye jóvenes y adultos), países como Taiwán, Corea del Sur y Japón colocaron desde los años 1980. ambiciosas metas que les han permitido incorporar masivamente a jóvenes y adultos. Estas metas han tenido directa relación con sus planes de industrialización, los que exigen trabajadores altamente calificados que puedan optimizar la producción, adaptar tecnologías y en los sectores de punta, innovar. En Suramérica, Argentina ha contado con proporciones de estudiantes del ciclo terciario que doblan las de Colombia y Brasil. La información de la China (Liu, 2009) indica que partiendo de cifras bajas, está logrando crecimientos rápidos y sostenidos, que ya la acercan a los niveles actuales del Brasil. En términos generales, se aprecia la complementariedad que evidencian los países del Asia Oriental entre sus programas de educación masiva a todos los niveles, con sus grandes esfuerzos de adaptación y generación de tecnología, empleo y elevación de su calidad de vida.

Gráfica 6

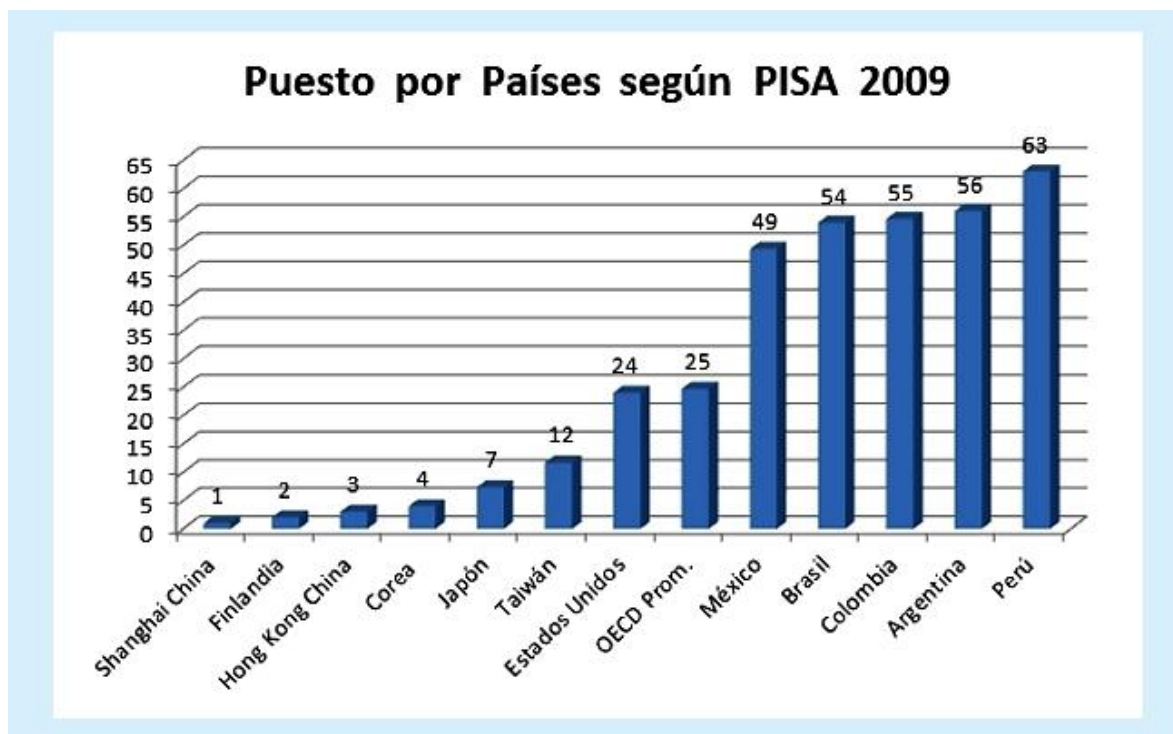


Fuente: UNESCO, *Institute for Statistics*. Perfiles por países. Reportes de varios años.

5. Calidad de la educación según las Pruebas Internacionales PISA

Las pruebas PISA son efectuadas por los países de la OECD, que agrupa a los países de mayor desarrollo, para evaluar la calidad de sus sistemas educativos. Se realizan cada 3 años y se evalúan estudiantes de 15 años de edad en lectura, matemáticas y ciencias naturales, utilizando test que miden conocimientos, competencias y situaciones. También se analizan contextos, hábitos, actitudes y situación familiar. En el 2009 participaron –además de los 33 países miembros de la OECD–, un total de 65 naciones, siendo evaluados y escogidos al azar 470.000 estudiantes de instituciones públicas y privadas. En Latinoamérica sólo pertenecen a la OECD México y recientemente Chile, pero también participaron en las pruebas Colombia, Argentina, Brasil, Perú, Uruguay, Panamá y Trinidad y Tobago. Los resultados de la más reciente evaluación (año 2009) mostraron el siguiente orden, de mayor a menor puntaje:

Gráfica 7

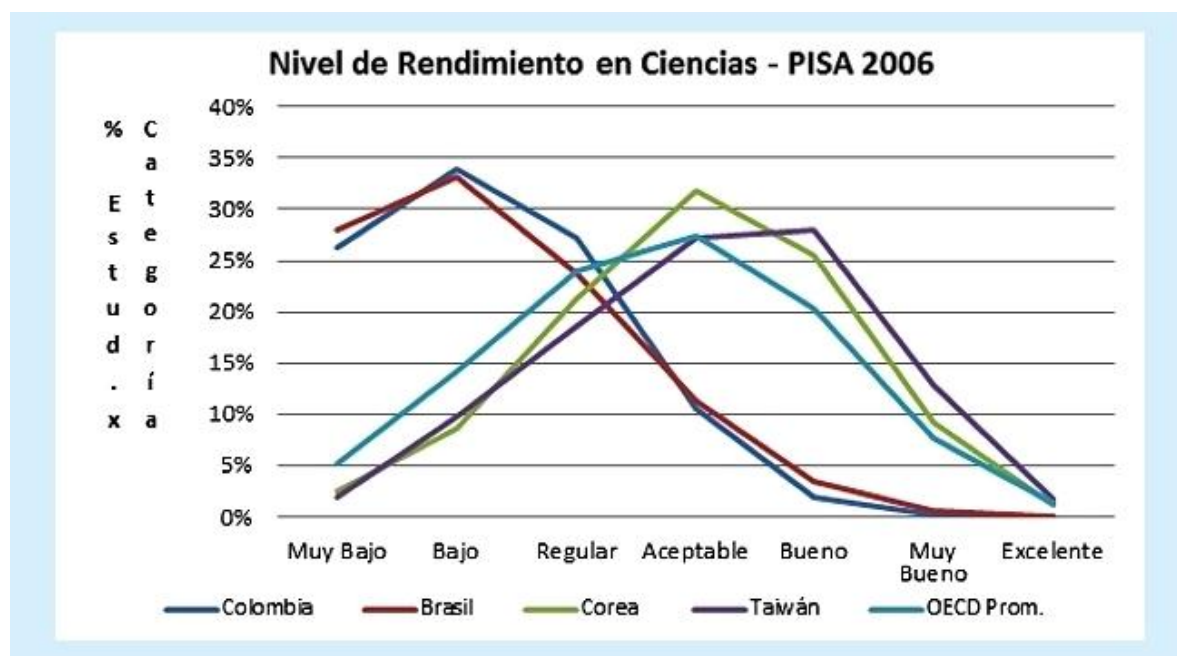


Fuente: PISA 2009 Database. OECD 2010 resultados: Executive Summary.

En la gráfica 7 se aprecia el resultado de la evaluación de 3 grandes áreas del aprendizaje (lectura, matemáticas y ciencias), para una muestra de varias naciones de Suramérica, el Asia, los Estados Unidos, Finlandia y el promedio de países de la OECD. En 2009 la evaluación le dio énfasis al área de lectura. Es evidente que los primeros lugares correspondieron –de manera similar al 2003 y 2006– a una pequeña nación europea, Finlandia, a dos grandes ciudades de la China (que no se evalúa como país en conjunto), y que Corea, Japón y Taiwán ocuparon lugares destacados, con resultados mayores de 500 puntos, por encima del promedio de los países desarrollados miembros de la OECD (497 puntos). Los Estados Unidos se ubicó ligeramente por encima de dicho promedio.

Las naciones suramericanas se ubicaron debajo del puesto 50, entre los 65 países participantes. A pesar de que varias mejoraron sus puntajes en 2009 con relación a años anteriores, existe un rezago persistente respecto del promedio de rendimiento de las y los estudiantes de las naciones industrializadas, y el retraso es aún mayor respecto de los jóvenes del Asia Oriental. En la gráfica 8 se aprecian los resultados de la evaluación del 2006, que se centró en las ciencias, la comprensión y manejo de problemas científicos.

Gráfica 8



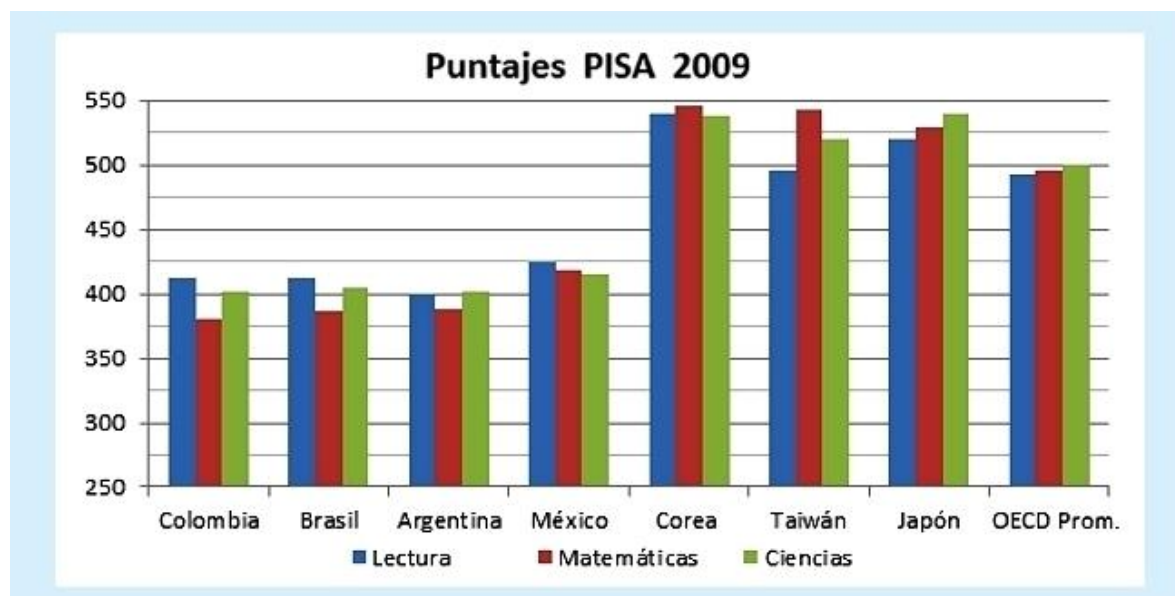
Fuente: PISA 2006. OECD 2007 resultados: Tabla 2.1a.

En la muestra de la gráfica 8 se observa con claridad cómo la distribución de los estudiantes de Corea, Taiwán y las naciones de la OECD –desde las categorías de Muy Bajo hasta Excelente rendimiento–, se distribuyen según la curva normal, es decir, la gran mayoría se ubican con rendimientos entre Regular y Bueno. Sólo minorías se catalogan como Muy Bajo o Excelente. Esta distribución indica que la mayoría de estudiantes de dichos países tiene la posibilidad de arrojar resultados satisfactorios, o analizado desde otro ángulo, que la democratización del acceso a la educación garantiza que una amplia proporción pueda desarrollarse en favorables condiciones.

Para los países suramericanos –Colombia y Brasil–, igual al resto del subcontinente, la mayoría de sus estudiantes se ubicaron en las categorías Muy Bajo, Bajo y Regular. Sólo el 10% alcanzó el puntaje de Aceptable y menos del 4% el de Muy Bueno. La categoría de Excelente la alcanzó el 0%. Los resultados para México son ligeramente mejores que los de Suramérica.

En la gráfica 9 se aprecian los puntajes del 2009 para las áreas sujetas a evaluación: Latinoamérica, Asia Oriental y el Promedio OECD. Se aprecia que Colombia, Argentina y Brasil lograron resultados que constituyen el 80% del promedio obtenido por estudiantes de la OECD, mientras que los asiáticos superaron dicho promedio entre el 5% y el 9%.

Gráfica 9



Fuente: PISA 2009 Database. OECD 2010 resultados: *Executive Summary*.

6. Orígenes de los rendimientos escolares dispares

Se toma a continuación un estudio sobre la situación de los Estados Unidos, uno de los países que más presupuesto invierte en educación en el mundo, a pesar de lo cual sus resultados en las pruebas PISA indican que cobija preocupantes problemas, debido a grandes diferencias entre los jóvenes de diferentes medios sociales. Los resultados promedio de los EEUU se ubican alrededor del promedio de los países desarrollados.

De acuerdo con la Organización NASS, dedicada al análisis y mejoramiento de la administración educativa, los índices de pobreza de los Estados Unidos muestran una estrecha correlación con los logros en las pruebas PISA: a menor pobreza, mejores logros (NASS, 2010). Según el análisis de PISA 2009 que se muestran en la tabla 1, aquellos estudiantes estadounidenses que viven en zonas donde los índices de pobreza de ese país no superan el 10% lograron puntajes de 551 unidades, incluso superiores a los del promedio de Finlandia, que cuenta con los mejores logros. Para las áreas donde los índices de pobreza oscilan entre el 10% y el 25%, los puntajes en PISA descienden un 4% y su nivel se asemeja a los obtenidos por el promedio de jóvenes del Japón. Cuando la pobreza de Estados Unidos aqueja a un rango del 25% al 50% de los estudiantes, los puntajes del 2009 descendieron un 9% respecto de los mejores del país, ubicándose al niveles de los estudiantes de Polonia. Según el informe de NASS, para el rango de pobreza que afecta entre el 50% y el 75% de la población estudiantil, los logros se deterioran un 15% y el puntaje de 471 obtenido por los jóvenes de esos sectores se compara con el de países como Turquía.

Tabla 1

Relación entre Pobreza y Logros en Pruebas PISA			
País	% Pobreza	Puntaje PISA	Difer.
Estados Unidos	< 10%	551	100%
Finlandia	3.4%	536	
Estados Unidos	10 a 25%	527	-4%
Japón	14.3%	520	
Estados Unidos	25 a 50%	502	-9%
Polonia	14.5%	500	
Estados Unidos	50 a 75%	471	-15%
Turquía	n. d.	464	
Estados Unidos	75%	466	-19%
México	n. d.	425	

Fuente: Nasspblogs.org

Y en el último grupo, aquel donde el índice de pobreza de los Estados Unidos reporta cobijar a más del 75% de los estudiantes de 15 años, los resultados son un 19% menores que los de estudiantes de zonas aventajadas, y ligeramente superiores al promedio de jóvenes de México. Es de observar que la mayor parte de la población de este grupo se compone de afronorteamericanos, de chicanos y de otros hijos de inmigrantes latinoamericanos. Concluye el estudio de la Organización NASS (traducción del autor):

Los resultados de las últimas pruebas PISA deben levantar serios cuestionamientos. Sin embargo, el lugar 14° (de los EEUU) en lectura no es la razón. El problema no es tanto el sistema educacional, como nuestras elevadas tasas de pobreza. La crisis real es el nivel de pobreza en demasiadas de nuestras escuelas y la relación entre pobreza y logros de los estudiantes. Las escuelas con menores logros son las que cuentan con menores recursos y tienen el mayor número de estudiantes con problemas. No podemos tratar estas escuelas de igual manera a como lo haríamos en vecindarios con más ventajas, de lo contrario continuaremos obteniendo los mismos resultados. (NASS, 2010)

Por su parte, las estadísticas de la OECD (PISA 2006: Tabla 2.6) para sus países miembros, muestran que la relación entre los logros en ciencias de sus jóvenes de 15 años correlacionan positivamente con indicadores socio-económicos como la terminación del ciclo de estudios secundarios por parte de sus pobladores entre 35 y 44 años (los padres): en aquellos países cuyos jóvenes lograron puntajes superiores a 500, más del 80% de los adultos terminaron la secundaria. En cambio, entre las naciones con puntajes cercanos a los 400 (como México y Turquía), los adultos bachilleres entre 35 y 44 años apenas constituían un 23% y un 25% de su población, respectivamente. En otras palabras, el nivel educativo y las costumbres de las familias de los jóvenes estudiantes tienen decisiva incidencia sobre sus logros educativos.

7. Políticas educativas en los países que logran altos rendimientos

Al inicio del presente trabajo se expuso cómo las naciones del Asia Oriental presentaban gravísimos problemas hacia mediados del Siglo XX, incluyendo el analfabetismo generalizado y falencias en sus sistemas educativos. Sin embargo, el ritmo de transformación social y de sus logros educativos ha conseguido no sólo superar a las naciones latinoamericanas, sino también a la mayoría del otrora “primer mundo”, según evidencias de las cuatro pruebas PISA del Siglo XXI, en las

que Corea, Japón, Taiwán y ciudades de la China y Singapur puntúan consistentemente en los primeros lugares.

Debido a la escasez de recursos económicos, los países asiáticos han destinado hasta hace pocos años, limitados presupuestos a sus sistemas educativos. Un curso típico usualmente contaba con 40 o 60 estudiantes. Sus profesores en las décadas de 1960 y hasta los 1980 contaban con una escolaridad modesta (Sorensen, 1994: 11), pero a pesar de dichas limitaciones, los resultados de test internacionales empezaron a mostrar en los años 1980 elevados puntajes. Paralelamente a la consciente política de los gobiernos asiático-orientales de vincular masivamente a su población al sistema educativo, la definición de claros principios filosóficos jugó un papel crucial. Sorensen acota las directrices del Ministerio Coreano de Educación en 1960-1 (traducción del autor):

Si la modernización está posibilitando que la humanidad alcance una vida más racional, el contenido espiritual de la modernización es aún más importante que el material, y debe precederlo... la esencia de esa conciencia debe ser reestablecida y reconstruida como la fuerza propulsora de la reforma social. (Sorensen, 1994: 10)

Sorensen discute cómo los valores de la filosofía de Confucio, la definición del individuo en función de pertenencia y lealtad a su grupo familiar y social, la positiva valoración de la superación espiritual e intelectual del individuo y los valores de trabajo arduo y constante, entre otros, han sido muy importantes en la vida de la población de gran parte del Asia Oriental. Pero también acota el autor cómo dichos principios han estado presentes allí desde hace siglos, cultivados entre las estrechas élites sociales y gubernamentales, sin impedir que en los largos períodos de existencia precaria, ellas practicasen la exclusión de las enormes masas campesinas, respecto de los beneficios económicos y educativos. Hoy la amplia provisión de escuelas básicas por parte del Estado a través de toda la geografía nacional ha estimulado el decidido apoyo de los padres a la profundización de la educación de sus pocos hijos –incluida una alta inversión familiar en el pago de escuelas y horas adicionales de tutoría–, actitud familiar que se ha constituido en parte clave de la reconstrucción de los valores ancestrales. Llama Sorensen la atención sobre el tipo de poderosos estímulos que han hecho posible recuperar y ampliar dicha base filosófica tradicional en el Oriente (traducción del autor):

El sistema educativo de secundaria y superior está estructurado para seleccionar los estudiantes por sus logros... Este sistema sin embargo, no ha perpetuado las antiguas diferencias de estatus y clases... Crear una moderna sociedad a partir de

las cenizas del colonialismo ha requerido que los coreanos abandonen la vieja élite cultural, en favor de nuevos grupos con un conocimiento apropiado para una moderna y democrática sociedad. El nuevo conocimiento importado ha sido ampliamente diseminado a través del sistema educativo formal entre estudiantes cuyos padres difícilmente tuvieron moderna educación. La antigua élite coreana, cuya legitimidad educativa estuvo basada en el conocimiento de la cultura china, se ha encontrado poco capacitada para perpetuar su estatus a través del control del capital cultural adquirido fuera de la escuela... La cultura de la nueva élite está en proceso de creación para que todo miembro –independientemente de su proveniencia social–, se haga a un estatus fundado en su manejo de las matemáticas, las ciencias y otros “modernos” conocimientos... Si el presente entusiasmo por la educación en Corea se puede atribuir parcialmente a las actitudes tradicionales, también puede atribuirse a los deseos por lograr una movilidad superior en una rápida y cambiante sociedad. (Sorensen, 1994: 19-22)

La rápida ampliación de la cobertura educativa en prácticamente todas las naciones del Asia Oriental a partir de los años 1960, estuvo claramente unida a la elevación de la reconstrucción material, espiritual, tecnológica y comercial de sus países, como una prioridad estratégica definida por las élites gobernantes. No importó la orientación ideológica de sus gobiernos, ya fueran dictaduras de derecha o de izquierda, todas colocaron la integración nacional como una prioridad. Y para integrar a su población se requirió desechar las antiguas ataduras serviles y de estatus aristocráticos de las élites tradicionales, para ofrecer a través de la educación y del acceso al trabajo, nuevas y fructíferas posibilidades de realización personal y social que han redundado en el bienestar colectivo y en la potencia de estas naciones.

Paralelamente al crecimiento de sus capacidades educativas, productivas y al incremento del ingreso monetario de la población, las rígidas y con frecuencia coercitivas normas que llevaron después de la Segunda Guerra Mundial a las industrias a laborar por ley 12 horas al día, 6 días a la semana, o al aprendizaje altamente memorístico, con gran presión social para que los jóvenes estudiantes aprobaran extensos test escolares, dichas normas han sido progresivamente cuestionadas por una ciudadanía más educada y consciente de sus derechos individuales y sociales. Las protestas masivas y las consecuentes negociaciones en Corea, Taiwán, Japón y otros países del área han logrado una mayor democratización de los regímenes gubernamentales (Synott, 2002). Las dictaduras dieron paso a gobiernos más democráticos, a la reducción de las jornadas laborales y al cambio gradual de los currículos escolares, sustituyendo contenidos memorísticos por dinámicas analíticas y de menor carga académica (Chan, 2008). Pero toda esta evolución del

sistema educativo sólo puede entenderse dentro de un marco de gran estímulo estatal, social y familiar hacia el desarrollo productivo e integral de sus países, en donde la participación e inclusión masiva de ciudadanos educados se convirtió en un objetivo nacional. Sorensen concluye (traducción del autor):

El éxito educativo de la Corea actual –extensivo también al Japón y Taiwán–, ha sido producido por una compleja interrelación de valores, instituciones, recursos económicos y acumulación de conocimiento. Esta interacción se ha dado en un contexto internacional, económico, militar y de construcción de nación específico. Los valores humanos de la doctrina de Confucio evolucionaron desde una sociedad agraria centrada en el estatus hereditario, hacia un contexto moderno, de una competitiva nación comercial que desarrolló grandes firmas de ingeniería e industrias pesadas... Las instituciones educativas coreanas han sido, de hecho, creadas como parte integral de un proyecto nacional para el desarrollo de las fortalezas y la supervivencia del país. Sorensen (1994: 13-14)

7.1. Educación en la democracia en Finlandia

Para contrastar con las experiencias del Asia y Suramérica, es útil considerar que en otra área del planeta, al norte de Europa, una pequeña nación, Finlandia, ha logrado también los más elevados y estables resultados en los test internacionales para evaluación de sus estudiantes. Este país se ha transformado en medio siglo, de ser una remota cultura agrario-industrial, en una sociedad del conocimiento que privilegió la educación como un prerrequisito del desarrollo económico y social. A diferencia del modelo prevaleciente en el Asia, en Finlandia se fomenta el aprendizaje con menor presión familiar y social, estimulando las condiciones ambientales que mejor apoyen la búsqueda de soluciones a los problemas locales a través de la educación, del estudio que propicie el aprendizaje con autonomía individual, así como en grupo. El Ministerio de Educación finlandés plantea los siguientes principios en su Plan Estratégico 2015:

- Igualdad de oportunidades en educación y cultura son la base del bienestar finlandés. Se tomarán medidas para garantizar el equitativo acceso para diferentes grupos de población en todas las regiones, hacia un amplio rango de ofertas educativas y servicios culturales.
- Educación y cultura son los fundamentos bajo los cuales crecen el intelecto individual y el bienestar social. El objetivo de la política educativa consiste en asegurar que todos los grupos sociales tengan un nivel educativo y de conocimientos que satisfaga los requerimientos de la sociedad y del mercado laboral.

- Serán tomadas las medidas para promover el positivo impacto de las escuelas y la educación superior para mejorar el atractivo de las regiones. Los servicios educativos deberán responder a las cambiantes condiciones del entorno.
- Una sociedad democrática está construida sobre la participación ciudadana. Una dinámica sociedad civil provee amplias oportunidades al individuo para participar e influenciar. Trabajo comunal e inclusión son importantes factores para el bienestar social [...] El sistema educativo juega un papel vital en la promoción de la inclusión y la participación. (Ministerio de Educación de Finlandia, 2010)

El Estado finlandés garantiza una amplia provisión de escuelas e instituciones que han logrado universalizar la educación secundaria y contar con elevada participación de su población en instituciones vocacionales y universitarias. El desarrollo social y el futuro de una pequeña y pujante nación se ven íntimamente ligados a la mejor educación, cuyos beneficiarios son todas las ciudadanas y ciudadanos del país.

8. Situación de la educación en Suramérica

Varios países de Latinoamérica y el Caribe, junto con algunos de Europa Oriental, el Medio Oriente y Oceanía, participan en las pruebas PISA. Al hacerse comparables los resultados obtenidos por sus jóvenes, con aquellos de los países de mayor desarrollo, se hacen evidentes las distancias y los impactos de los sistemas educativos. Los logros de los jóvenes suramericanos se ubican hacia la cuarta última parte de la tabla de participantes. Perú y Panamá se disputaban con Kirguistán, república del Asia Central, el último lugar entre los 65 países participantes en 2009. Las mayores naciones suramericanas: Brasil, Colombia y Argentina, se aglomeraron alrededor del puesto 55. A pesar de algunos avances respecto de sus propios resultados en las pruebas del 2003 y 2006, no fue evidente un mejoramiento respecto de los países de la OECD.

El caso de Argentina es inquietante: después de gozar de uno de los mejores niveles de vida y cobertura educativa a mediados del Siglo XX, coberturas que todavía superan en cerca del doble las de sus vecinos, sus resultados ligeramente por debajo de las jóvenes de Colombia y Brasil indican que la cantidad no se traduce en calidad educativa. La situación de modestos resultados de Colombia y Brasil es coherente con sus tradiciones de relegamiento y discriminación de las amplias mayorías de poblaciones indias, negras y los pobres de sus campos y ciudades (Torres, 2011). Sus

elevados índices de mala distribución del ingreso se encuentran entre los más altos del mundo, por encima de las naciones africanas (CEPAL, 2010: Cap. IV), evidenciando la tradicional exclusión de enormes capas de la población. Esta desequilibrada pirámide social se repite con algunas diferencias en prácticamente toda Latinoamérica y ha propiciado que sólo algunos segmentos de sus sociedades accedan a una buena educación, grupos que no superan el 15% del total, según los resultados de PISA 2009 (Ver gráfica 8).

Constituyen avances el mejoramiento de la cobertura en la educación secundaria y terciaria – especialmente en Brasil– y en alguna medida en Colombia, a partir del año 2000. Pero la educación primaria para sus niñas y niños no se logra universalizar, y la secundaria está aún más lejos de serlo. El modelo privatizante de la educación básica aplicado durante las dos últimas décadas en Colombia poco ha aportado para garantizar que el 100% de los niños estén en la escuela. Además, las comparaciones internacionales evidencian grandes deficiencias en calidad. El análisis de cómo influye la pobreza en los rendimientos escolares en los Estados Unidos, advierte el grave problema que dichas desigualdades significan, aún en naciones con amplias infraestructuras y tradiciones educativas. Y llaman la atención sobre las graves consecuencias que acarrea el relegamiento de los grupos étnicos y sociales diferentes al dominante.

9. Conclusiones

- El mejoramiento sustancial de los logros educativos de un país es función directa del compromiso de sus élites –en un primer momento– para romper con las tradiciones de exclusiones sociales e involucrar a las grandes mayorías en profundos procesos de transformación social, los cuales conquistan nuevos espacios de bienestar, rompiendo gran parte de los vicios fundados en sus tradiciones excluyentes.
- Las élites de los países suramericanos han estado lejos de liderar procesos que eliminen las exclusiones a través de la educación masiva de los habitantes de sus países. No han tenido ni la convicción ni la visión para entender que la democratización de la educación beneficia a todo el conjunto social, incluidas las mismas élites, vía bienestar colectivo, reducción de la violencia y mejor aprovechamiento de los recursos humanos y físicos de los ricos países del área.
- El gran compromiso de las élites de los países del Asia Oriental al lograr su independencia al término de la Segunda Guerra Mundial –indistintamente de su filiación político-ideológica–, dio origen a una revolución educativa en esa populosa región del

planeta. Si bien se utilizaron medios dictatoriales para forzar la transformación, la ruptura de las tradiciones serviles-aristocráticas del pasado (proceso especialmente liderado por la enorme China), dieron paso a una de las mayores revoluciones sociales y pacíficas de la historia de la humanidad, la cual se encuentra en pleno curso.

- El gran despegue educativo del Asia Oriental no puede entenderse como consecuencia de factores aislados, bien sean éstos la decisión política, el mayor gasto presupuestal estatal, la búsqueda del exclusivo “desarrollo económico”, o por una filosofía de estímulo al crecimiento del individuo en el seno de su sociedad, sino que va intrínsecamente unido a una comprometida visión del desarrollo e integración social nacionales, que los condujo a la decisión de industrializar sus países, de crear trabajo y tecnología locales, a partir de su asimilación del exterior, involucrando decisivamente a la gran mayoría de sus ciudadanas y ciudadanos. En otras palabras, se requieren más recursos para mejorar los niveles educativos, pero no se trata sólo de gastar más dinero, sino de hacerlo dentro de una estrategia de integración social, ambiental y económica nacional. Los contingentes de graduandos cada vez mejor educados han encontrado trabajo en sus países, donde grandes y pequeñas empresas laboran duro y con gran apoyo estatal para adaptar y crear tecnologías. El conocimiento sólo puede ser desarrollable sosteniblemente cuando existe el medio empresarial que lo exige y lo potencia. Gracias a esta combinación, el Asia Oriental se ha convertido en “la fábrica del mundo” y sus aportes en una multitud de facetas continúan ganando espacios.
- La “sociedad del conocimiento” continuará su marcha durante el presente Siglo XXI y sus frutos serán cosechados crecientemente por las naciones que logren absorber y multiplicar sus desarrollos. Aquellas que mejor lo alcancen, serán las que consigan involucrar fehacientemente a sus poblaciones, sin distinciones de origen, ingreso o condición social, en la profundización de sus expresiones culturales, productivas y de equilibrada coexistencia con el medio natural. La democratización de las instituciones de las naciones hoy en día con menor desarrollo relativo, jugará un papel central y directamente proporcional a los logros a conseguir.

Referencias

CHAN, Jennifer. 2008. *Another Japan is possible: new social movements and global citizenship education*. Stanford, Stanford University Press.

COMISIÓN ECONÓMICA PARA AMÉRICA LATINA, CEPAL. Alicia Bárcena, coordinadora. 2010. «La hora de la igualdad: brechas por cerrar, caminos por abrir». En: *Trigésimo tercer período de sesiones de la CEPAL. Brasilia, 30 de mayo al 3 de junio 2010*. Disponible en: <http://www.eclac.cl/cgi-bin/getProd.asp?xml=/publicaciones/xml/0/39710/P39710.xml&xsl=/ps33/tpl/p9f.xsl&base=/ps33/tpl/top-bottom.xsl>

DAS FINNISCHE BILDUNGSSYSTEM. Tilman Langner, coordinador. 2011. Der Online-Informationdienst für Umweltschutz, Umweltbildung und Bildung für nachhaltige Entwicklung in Schulen, BNE. Disponible en: www.umweltschulen.de/internat/fi_bildungssystem.html#oben

DICKEN, Peter. 2003. *Global shift: reshaping the global economic map en the 21st Century*. London, Harper & Row.

EISENMAN, Joshua; HEGINBOTHAM, Eric; and MITCHELL, Derek, editores. 2007. *China and the developing world: Beijings strategy for the twenty-first century*. Armonk, New York, M.E. Sharpe Inc.

FURTADO, Celso. 1981. *Economic development of Latin America: historical background and contemporary problems*. Cambridge, Cambridge University Press.

KALB, Jürgen. 2001. *Nach der PISA-Studie: Von Japan lernen? Das Modernitätsdefizit Japans*. Stuttgart, Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg, LpB.

KIM, Linsu. 1997. *Imitation to innovation: the dynamics of Korea´s technological learning*. Boston, Harvard Business School Press.

LIU, Gordon. 2009. *Investing in human capital for economic development in China*. Singapore, World Scientific.

MINISTRY OF EDUCATION AND CULTURE OF FINLAND. 2011. *Education in Finland*. Disponible en: <http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/?lang=en>

MINISTRY OF EDUCATION, REPUBLIC OF CHINA (Taiwan) 2011. *Education Statistics, Summary of Statistics*. Disponible en: <http://english.moe.gov.tw/lp.asp?CtNode=1184&CtUnit=415&BaseDSD=7&mp=1>

MINISTRY OF EDUCATION, SCIENCE, AND TECHNOLOGY OF KOREA. 2011. *Education for the Future. Science and Technology towards the Future*. Statistics. Disponible en: http://english.mest.go.kr/web/1721/site/contents/en/en_0219.jsp

NASS ORGANIZATION. 2010. «PISA: It´s poverty not stupid» En: *The Principal Difference: Bridging Research and Policy to Practice for School Leaders*. Disponible en: www.nasspblogs.org/principaldifference/2010/12/pisa_its_poverty_not_stupid_1.html

OECD. 2009. «Pisa 2009 Results». En: *Programme for International Student Assessment, PISA*. Disponible en: www.oecd.org/document/61/0,3746,en_32252351_32235731_46567613_1_1_1_1,00.html

OECD. 2010. «Comparing Countries´ and Economies´ Performance, Figure I». En: *What Students Know and Can Do: Student Performance in Reading, Mathematics and Science*. Disponible en: www.oecd.org/dataoecd/54/12/46643496.pdf

- POSADA CANO, Enrique. 2010. «China-Colombia: un nuevo concepto de cooperación». En: *Observatorio virtual Asia-Pacífico*. Bogotá, Universidad Jorge Tadeo Lozano. Disponible en: http://avalon.utadeo.edu.co/comunidades/grupos/asiapacifico/uploads/china_colombia.pdf
- SORENSEN, Clark W. 1994. «Success and education in Korea». En: *Comparative education review*, Vol. 38, No. 1. Albany, New York, The Comparative and International Education Society.
- SYNOTT, John P. 2002. *Teacher unions, social movements and the politics of education in Asia: South Korea, Taiwan and the Philippines*. Aldershot, Hampshire, Ashgate Publishing.
- TORRES GONZÁLEZ, Jaime. 2011. «Formación de la personalidad autoritaria en Colombia y la exclusión y violencia contra el sujeto étnicamente diferente». En: *Revista Análisis Político*, No. 71, enero-abril 2011. Bogotá, Instituto de Estudios Políticos y Relaciones Internacionales, IEPRI, Universidad Nacional de Colombia.
- UNESCO, INSTITUTE FOR STATISTICS. 2011. *Regional literacy rates for youths (15-24) and adults (15+)*. Disponible en: <http://stats.uis.unesco.org/unesco/TableViewer/tableView.aspx?ReportId=201>
- WALTER, Rolf. 2006. *Geschichte der Weltwirtschaft*. Colonia, Böhlau Verlag.
- YOSHIKO, Nozaki. 2008. *War memory, nationalism and education in postwar Japan, 1945-2007*. London, Routledge.