

## Excluir a los BRIC – Al menos del debate sobre educación superior

**PHILIP G. ALTBACH Y ROBERTA MALEE BASSETT**

*Philip G. Altbach es profesor investigador y director del Centro para la Educación Superior Internacional del Boston College, Estados Unidos. Roberta Malee Bassett es Especialista Senior en Educación para las regiones de Europa y Asia Central del Banco Mundial. Correo electrónico: rbassett@worldbank.org Este artículo también aparece en el número de octubre de 2014 de la revista Change.*

Aunque el concepto BRIC se ha vuelto casi trillado al referirse a los nuevos agentes de poder económico (que Brasil, Rusia, India y China parecen representar), el concepto de este bloque en realidad tiene poca relevancia al tratar de comprender el complejo escenario de la educación superior en éstas u otras potencias económicas emergentes. De hecho, el conjunto BRIC por sí mismo es un artificio de marketing, acuñado hace doce años por el ex economista de Goldman Sachs, Jim O’Neill, tanto por su clara y básica imaginación como por cualquiera de los puntos en común reales entre estos determinados países. Aquí planteamos que la investigación en educación superior, por lo menos, necesita dar un paso atrás y mirar a los BRIC desde una perspectiva nueva y diferente. Nosotros en realidad no creemos que estos cuatro países tengan mucho en común y tiene poco sentido analítico discutirlos como un solo conjunto. De hecho, en un artículo del Times Higher Education (5 de diciembre, 2013), O’Neil ha redirigido su atención hacia los MINT (México, Indonesia, Nigeria y Turquía). Él considera que los MINT están demográficamente listos para el éxito económico por una serie de razones, lo que ahora contrasta con las experiencias de los BRIC, incluyendo el envejecimiento de la población. Las poblaciones de los MINT están creciendo relativamente equilibradas, mientras que los BRIC, con la excepción de India, tienen poblaciones envejecidas menos adecuadas para la rápida expansión económica de las próximas décadas.

Nuestro argumento aquí es simple. Observar a los países BRIC, Brasil, Rusia, China e India, puede tener algo de sentido discutible en términos de desarrollo económico, pero agruparlos para propósitos analíticos en educación superior simplemente no es relevante. Además, se agregó una “S” mayúscula a los BRIC originales en el 2010 para incorporar a Sudáfrica al grupo, lo que más adelante debilitaría los vínculos dentro este bloque multinacional, a

pesar de que O’Neill no incluyó a este país. Sudáfrica es un país mucho más pequeño que las otras naciones BRIC, con una economía significativamente más pequeña que las otras cuatro.

### VARIACIONES PERO POCOS TEMAS

En sentidos relevantes y comparativos fundamentales, las cuatro naciones BRIC se diferencian enormemente entre ellas a lo largo del espectro de las normas de medida de la educación superior. Las cuatro naciones usan diferentes idiomas, vienen de diferentes tradiciones académicas (con algunas similitudes entre China y Rusia), han tenido estrategias académicas bastante diferentes y no tienen historia de cooperación o competencia académica. Los estudiantes y profesores de estos países no se mezclan mucho. Dos de los cuatro, China y Rusia, se enfocan en incorporarse a las tablas de clasificación de “clase mundial” y Rusia sólo ahora está comenzando sus esfuerzos. India se encuentra muy detrás.

Dos de los cuatro, China e India, son países “emisores” considerables en términos de estudiantes internacionales, con China que por sí sola representa el 17 por ciento de la población estudiantil extranjera del mundo. Los estudiantes de estos dos países asisten principalmente a las universidades anglo-parlantes más importantes. Brasil, que sólo recientemente comenzó un importante programa de becas al extranjero, se concentra más en Europa; y Rusia no es un actor relevante.

China es el único de los cuatro países que cuenta con una estrategia nacional significativa para construir universidades de investigación de élite y de clase mundial y que ha invertido fuertemente y con un éxito considerable. Ha sido efectiva en construir un sistema académico diferenciado eficaz que atiende una variedad de necesidades nacionales y poblaciones estudiantiles. Es de particular importancia en este momento, el hecho de que China tenga la población estudiantil más grande del mundo, con el 24 por ciento de su cohorte de edad matriculado en educación postsecundaria, similar a la tasa de matriculación bruta de Brasil, lo que es aproximadamente un 25 por ciento. A diferencia de China, con su estrategia para la expansión de la educación superior integrada y políticamente potente,

---

**Aquí planteamos que la investigación en educación superior, por lo menos, necesita dar un paso atrás y mirar a los**

## BRIC desde una perspectiva nueva y diferente.

India en sí no ha tenido una estrategia para la educación superior, aunque el 12° Plan Quinquenal recientemente promulgado articula elementos de una política. El país no cuenta con universidades altamente posicionadas en los rankings y existe un consenso general en India de que la calidad de todo el sistema es precaria.

Rusia ha permitido que su sistema de educación superior se deteriore dramáticamente en la década siguiente al colapso de la Unión Soviética y sólo ahora está comenzando a reconstruir el sistema y a concentrarse en el sector de universidades de investigación. Brasil también carece de una estrategia coherente y, aparentemente, el gobierno nacional tiene poco interés en mejorar la calidad del sistema en su totalidad. Un estado brasileño, São Paulo, ha invertido fuertemente en su sector de educación superior y, como resultado, tiene varias de las mejores universidades de Latino América, aunque ninguna se posiciona todavía dentro de las mejores del mundo.

### CHINA Y RUSIA: DESAFÍOS SIMILARES

Si bien ni Rusia ni China se observan con atención para buscar modelos de buenas prácticas, o problemas en común, de hecho ambos países comparten muchas características similares. El sistema de educación superior de China posterior a 1949 se copió en gran parte del modelo soviético. Así, surgieron muchas instituciones pequeñas y especializadas, ligadas a los ministerios del gobierno y se separó la investigación de la docencia, definiendo así la investigación principalmente como una actividad para las instituciones de la Academia de Ciencias y no para las universidades. En gran parte, el modelo soviético no benefició a ninguno de los países que conformaban la URSS al dividir la investigación entre todos sus estudiantes y profesores. Por lo menos, antes de su disolución, la Unión Soviética pudo atribuirse algunas instituciones académicas y universidades de gran prestigio.

Sin embargo, inmediatamente después del colapso del sistema soviético en 1991, la investigación y educación superior sufrieron una drástica desvinculación y reducción de financiamiento, lo que llevó a que muchos de los mejores científicos dejaran el país y a que el sistema académico se debilitara severamente. El desarrollo de la educación superior de China después de 1949 fue igualmente insignificante. La Revolución Cultural, que comenzó en 1966 bajo las órdenes de Mao Tse-tung,

cerró toda la educación superior durante una década y básicamente destruyó el sistema, así como también a los intelectuales que se necesitan para sostener la viabilidad académica de cualquier país.

China comenzó a reconstruir su sistema de educación superior e infraestructura de investigación en los 80, en gran medida observando los modelos occidentales, especialmente el de Estados Unidos. Se inyectaron, y aún se inyectan, recursos masivos al sistema que dieron como resultado el desarrollo de unas 100 universidades de investigación, con alrededor de una docena de ellas alcanzando el estatus de clase mundial. Rusia no promovió tales niveles de inversión en su sector de educación superior durante este mismo periodo y causó una marcada diferenciación en el estatus global de su sector de educación superior en comparación al de China. No obstante, en la década pasada, el gobierno ruso ha desarrollado varias iniciativas claves tales como la creación de universidades “emblemáticas” federales y, más recientemente, un programa para proporcionar apoyo adicional a un grupo de 17 universidades seleccionadas de manera competitiva, todo esto con la meta de posicionar algunas de ellas dentro de las mejores 100 universidades en los rankings mundiales para el año 2020.

Al usar el modelo soviético, ambos países dependían predominantemente de los institutos de la Academia de Ciencias para gran parte de sus investigaciones. De esta forma, las universidades fueron en gran medida excluidas de la misión investigativa. Por varias razones, que incluyen la integración de la investigación en la enseñanza y aprendizaje y economías de escala para el mejor uso del personal académico más talentoso, este modelo ya no funciona bien. Pero ambos países han encontrado difícil lograr reformas en esta área, con frecuencia debido a la naturaleza conservadora del personal académico y la capacidad limitada de las instalaciones de la universidad para absorber las iniciativas de investigación. Además, los salarios de los académicos son bastante bajos en ambos países, situándolos al final de un grupo de 28 países que se analizaron recientemente. Estos bajos salarios dificultan el reclutamiento de gente joven para la profesión docente y provoca que muchos deban buscar más de un trabajo.

Tanto Rusia como China han puesto poca atención a los segmentos no elitistas de sus sistemas de educación superior, lo que provoca que la calidad tienda a ser baja. Ambos países dependen de un dudoso sistema para admitir a los mejores estudiantes, determinado a través de exámenes de alta exigencia en las universidades estatales y que reciben matrícula baja o gratuita, para luego completar las aulas con estudiantes que no son igualmente calificados pero que pagan una matrícula mucho más

alta, lo que ayuda a equilibrar el presupuesto aunque crea variaciones en la calidad y otras ineficiencias en el sistema.

---

**Si bien ni Rusia ni China se observan con atención para buscar modelos de buenas prácticas, o problemas en común, de hecho, ambos países comparten muchas características similares.**

---

### **BRASIL: CON FINES DE LUCRO Y PROVINCIALISMO**

Como en gran parte de Latino América, más del 80 por ciento de los estudiantes postsecundarios brasileños asiste a instituciones privadas, que en su mayoría son con fines de lucro y de calidad variable. Similar a las casi regresivas políticas de admisión y financiamiento de China y Rusia, los mejores estudiantes de Brasil eligen ir a las universidades públicas, donde los aranceles son gratuitos y los estándares de ingreso frecuentemente son bastante altos. De esta forma, los estudiantes de familias acomodadas, los que pueden costear escuelas secundarias privadas y clases complementarias, logran el acceso a la mejor y más barata educación superior, mientras que los estudiantes de menores ingresos pagan más por menos calidad. Es más, Brasil ha prestado poca atención a la creación de universidades de alta calidad o a la competencia a nivel global, con frecuencia atribuyendo este vacío al reconocimiento global o regional de las barreras idiomáticas causadas por trabajar (enseñar, llevar a cabo investigaciones y publicar) en portugués. En este aspecto, la falta de publicaciones en idioma inglés en particular es una barrera para China y Rusia también. El estado más rico de Brasil, São Paulo, es una excepción a esta generalización, con varias de las mejores universidades de investigación de Latino América.

### **INDIA: SURGIENDO LENTAMENTE**

Hay mucho debate en India en relación al “dividendo demográfico” del país, una gran población de gente joven, con potencial para ser altamente productiva a la que no se le está educando o preparando apropiadamente para una economía del siglo XXI comprometida globalmente, debido a un estado de la educación superior inadecuado y de baja calidad. Se acepta universalmente que la calidad general de las universidades e instituciones de educación superior en India es precaria y esto se refleja por el hecho

de que pocas instituciones indias aparecen en alguna de las tablas de calificación y ninguna está altamente posicionada en los rankings internacionales. Las autoridades de India, a nivel central y estatal, han invertido comparativamente poco en educación superior y no ha habido ninguna estrategia para aprovechar la educación superior a favor de los objetivos de desarrollo. India tiene la ventaja potencial de usar el inglés como medio de instrucción para más de la mitad del sistema de educación superior, pero el país no tiene ninguna estrategia de internacionalización.

### **LAS REALIDADES DE LOS BRIC**

Hay algunas realidades compartidas por al menos algunas de las naciones BRIC, aunque los detalles varían y existen pocas, de haberlas, estrategias en común implementadas o sugeridas. Dentro de éstas están:

- Todos los países BRIC tienen serios problemas de gobernanza y administración universitaria interna. Ninguno tiene un modelo de gobernanza compartida que la mayoría considere necesaria para el éxito académico, particularmente para universidades de investigación. La gobernanza interna tiende a ser sumamente burocrática y con frecuencia ineficiente.

- Las universidades públicas en los países BRIC con frecuencia están bajo control gubernamental riguroso, lo cual deja pocas posibilidades para la creatividad o autonomía institucional. La política frecuentemente se suma a las decisiones académicas, en China a menudo es ideológica por naturaleza, mientras que la política en India, Rusia y Brasil pueden vincularse a los asuntos locales o a programas políticos particulares.

- La profesión académica enfrenta desafíos significativos. En China y Rusia, los sueldos son extraordinariamente bajos para la mayoría, mientras que sólo algunos investigadores de alta categoría son capaces de obtener una remuneración decente. El plagio y otras faltas a la ética profesional siguen siendo motivo de preocupación.

- La equidad en el acceso y éxito en estos países es problemático ya que pocos recursos se centran en otorgar vías para el éxito en educación superior a estudiantes de grupos socioeconómicos más vulnerables, zonas rurales o a otro grupo con baja representación. Además, la naturaleza regresiva de los programas de matrícula doble y los exámenes de alto riesgo aseguran que sean las élites las que continúen obteniendo los beneficios del sector de educación superior, a bajo o sin costo, mientras que obligan a los estudiantes de menos recursos y a aquellos con menos acceso a una educación secundaria de calidad a subsidiar a las élites a través de los impuestos y el pago de aranceles y otros gastos en educación.

## UNA DISCUSIÓN DE REALIDADES

Sin duda, los cuatro países BRIC son actores importantes a nivel global. Todos son países grandes con una capacidad considerable para la educación superior. China ha logrado mucho y los otros tres tienen un potencial considerable y algunos logros importantes. Todos, con excepción de Rusia, tienen sistemas de educación superior que se expanden rápidamente y enfrentan los desafíos de educar a una mayor proporción de sus jóvenes.

No obstante, hay poco en común entre ellos. De hecho, cada uno de estos cuatro países ha surgido de pasados significativamente diferentes y (política, social y económicamente,) enfrentan realidades actuales más bien distintas. No es evidente que sus desafíos sean comunes de manera significativa. Es más, es posible que al agrupar estos países les estemos haciendo un desmedro al concebir realidades en común que son poco realistas y que no ayudan a resolver los desafíos genuinos y diferentes que enfrenta cada uno. Hasta ahora, estos países han buscado perspectivas en direcciones diferentes y están desarrollando respuestas distintas a los desafíos que enfrentan actualmente. Quizás con la excepción de Brasil, todos tienen un denominador en común: todos se han inspirado principalmente en los sistemas académicos de habla inglesa más importantes.

Cuestionamos entonces la utilidad y validez al hablar de los BRIC para comprender las realidades comparativas de la educación superior global. ¿Este concepto arroja luz sobre la experiencia de educación superior de otras economías emergentes? No realmente. ¿Ofrecen alguna perspectiva colectiva exclusiva de lo que se puede aprender en otros contextos de país?

Las autoridades de India, a nivel central y estatal, han invertido comparativamente poco en educación superior y no ha habido ninguna estrategia para aprovechar la educación superior a favor de los objetivos de desarrollo.

Una vez más, no realmente. Chile, México, Corea, Nigeria, Polonia y otros son todos países con historias importantes en reformas a la educación superior que otorgan contextos comparativos relevantes para entender lo que se ha hecho y lo que podría funcionar para otros.

Nos preguntamos si este enfoque en los BRIC da crédito a una idea de experiencia de bloque que no es apoyada por la realidad individual de cada país. De esta manera, aquí planteamos que quizás es hora de dejar de hablar del bloque BRIC como si hubiese algo en común entre ellos. Deberíamos comenzar de nuevo a pensar sobre experiencias compartidas y enfoques distintos de la educación superior que puedan ampliar nuestra forma de pensar sobre las posibilidades que tiene la educación

superior para servir lo mejor posible a las economías emergentes y en desarrollo a la medida de sus posibilidades.

(Este artículo ha aparecido en la revista *Change* y se ha reimpresso aquí con autorización). ■

## Iniciativas de discriminación positiva en todo el mundo

**Laura Dudley Jenkins y Michele S. Moses**

*Laura Dudley Jenkins es profesora adjunta de Ciencias Políticas en la Universidad de Cincinnati. Correo electrónico: Laura.Jenkins@uc.edu*  
*Michele S. Moses es profesora de Principios, Políticas y Prácticas de la Educación en la Universidad de Colorado en Boulder. Correo electrónico: michele.moses@colorado.edu* Para mayor discusión sobre el tema vea L.D. Jenkins y M.S. Moses, eds. *Affirmative Action Matters: Creating Opportunities for Students Around the World* (New York: Routledge, 2014).

¿Están en retirada los programas de admisión especial en la educación superior? Desde una perspectiva global, la respuesta es “no”. En abril de 2014, la decisión de la Corte Suprema de los Estados Unidos, *Schuette v. Coalition to Defend Affirmative Action*, reforzó la percepción general de que la discriminación positiva (o “acción afirmativa”, traducida del inglés) no existirá por mucho más tiempo. *Schuette* dificultó aún más la participación de algunas universidades e instituciones de educación superior estadounidenses en este tipo de decisiones al ratificar la constitucionalidad de las iniciativas electorales estatales que prohíben los programas de discriminación positiva. Sin embargo, alrededor de un cuarto de los países del mundo tienen alguna forma de este tipo de admisión para estudiantes en la educación superior y muchos de estos programas han surgido en los últimos 25 años.

Esta es sólo una de las conclusiones de una nueva base de datos por país sobre discriminación positiva para estudiantes de educación superior a nivel mundial. Tres patrones significativos surgieron de los datos. Primero, como se señaló anteriormente, este tipo de políticas se han expandido globalmente en el último cuarto de siglo. Una segunda conclusión es la importancia del género. El género es la categoría demográfica más prominente que se usa para la elección del estudiante beneficiado,