

# Evolución de la política educativa en la República de Corea y en España (1985-2005)

ÁLVARO CHOI DE MENDIZÁBAL\*

## 1. INTRODUCCIÓN

Numerosos sociólogos y economistas han incidido desde finales de la década de 1950 en destacar la importante función de la educación sobre el desarrollo de un país. Así, los defensores de la teoría del capital humano<sup>1</sup> consideran que la educación incrementa las habilidades y productividad de los individuos, equiparando, en su análisis, la inversión en educación a la inversión en capital físico. Otros autores<sup>2</sup>, por el contrario, consideran que el nivel de productividad está asociado al puesto de trabajo y no al trabajador. Para los partidarios de la teoría de la señalización<sup>3</sup>, la mayor formación de un individuo permite al mercado distinguir a los más capaces al haber superado el filtro que supone el sistema educativo. Otros<sup>4</sup>, próximos a posturas radicales, postulan que el sistema educativo supone una forma sofisticada de legitimación de clases. Independientemente de cuál sea la teoría aceptada, la evidencia empírica permite sostener que la consecución de altos niveles educativos promueve el crecimiento<sup>5</sup>. En los casos de la República de Corea (Corea,

---

\* Profesor en el Departamento de Economía Política y Hacienda Pública de la Facultad de CC.EE. y Empresariales de la Universidad de Barcelona. Email: alvarochoi@ub.edu. El autor agradece los comentarios y sugerencias de Jorge Calero y Oriol Escardíbul, sin que ello le exima de la total responsabilidad de los posibles errores cometidos.

<sup>1</sup> Mincer (1958), Schultz (1961) y Becker (1962) son los “padres” de la teoría del capital humano.

<sup>2</sup> Thurow (1972).

<sup>3</sup> Spence (1973), Arrow (1973) y Stiglitz (1975) son los mayores exponentes.

<sup>4</sup> Bowles y Gintis (1976) proporcionan una visión marxista de la función social de la educación.

<sup>5</sup> La educación es una condición necesaria pero no suficiente para el éxito económico de un país; experiencias como la argentina durante la década de 1990 o la de los Países del Este tras la caída del Muro parecen respaldar dicha afirmación—; numerosos

en adelante) y España, los avances en materia educativa han sido fundamentales para explicar la transformación que han experimentado durante la segunda mitad del siglo XX.

La elección de 1985 como año de inicio del análisis se debe a que ambos estados sufrieron importantes cambios estructurales alrededor de dicha fecha. Así, España accedió el 1 de enero del año siguiente a la CEE mientras que Corea, un año después, pasaría a formar parte de los países democráticos. Estos hitos supusieron el inicio de una mayor apertura en sus relaciones comerciales, generándose nuevas necesidades en materia educativa, de forma especialmente acentuada a partir de la década de 1990.

A grandes rasgos, el sistema educativo coreano conserva la estructura heredada de las reformas de la década de 1950, accediéndose a aquél a la edad de seis años y consistiendo en un sexenio de educación primaria, tres cursos de secundaria inferior, otros tres de secundaria superior (con dos vías diferenciadas: la académica y la formación profesional) y, previa superación de un examen estatal<sup>6</sup>, un nivel de educación superior, la duración del cual puede ser de 2 a 3 años, para las diplomaturas, y de 4 a 6 años, para las licenciaturas. Superada una diplomatura o licenciatura, puede accederse a un programa de postgrado o de doctorado. La educación primaria es obligatoria y gratuita desde hace más de cincuenta años; la educación secundaria inferior lo es desde el año 2002<sup>7</sup>.

A partir de la aprobación de la LGE<sup>8</sup> (1970), el sistema educativo español consistió en ocho años de Educación General Básica (EGB) obligatoria-, tres de Bachillerato Unificado Polivalente (BUP) y un último Curso de Orientación Universitaria (COU). Como alternativa a BUP existía la posibilidad de cursar ciclos de formación profesional. Mediante la superación de las Pruebas de Acceso a la Universidad (PAAU) al acabar la educación secundaria se accedía a estudios superio-

---

estudios han puesto de manifiesto la relación positiva entre el nivel de formación y el nivel de desarrollo económico de un país. Romer (1990), Lucas (1993) o Barro (1996) son algunos de los trabajos más destacados al respecto.

<sup>6</sup> El CSAT (*College Scholastic Ability Test*) fue instaurado en el año 1980.

<sup>7</sup> Si bien la educación secundaria inferior era gratuita en las islas y zonas rurales desde el año 1985.

<sup>8</sup> Ley General de Educación.

res, siendo éstos bien de ciclo corto (diplomaturas), bien de ciclo largo. Tal y como sucede en Corea, para acceder a programas de postgrado o de doctorado se exige la previa terminación de algún ciclo de formación universitaria.

La LOGSE<sup>9</sup> (1990) modificó la estructura descrita, introduciendo tres años de educación infantil (de 3 a 6 años de edad); una educación primaria de seis años; y un nivel de educación secundaria dentro del cual se debe distinguir entre la educación secundaria obligatoria (cuatro años), el bachillerato (rama académica de la educación secundaria) y la formación profesional de grado medio, teniendo los dos últimos una duración de dos años y carácter no obligatorio. Se puede acceder a estudios universitarios tanto desde la vía académica como desde la formación profesional, superándose las PAAU. A su vez, los estudiantes pueden cursar ciclos de formación profesional superior, una vez concluidos los ciclos de grado medio.

La LOCE<sup>10</sup>, aprobada en el año 2002, suponía una profunda reforma en la estructura del sistema educativo español, siendo las líneas directrices de aquélla la ampliación de la capacidad de elección de los individuos (en detrimento de la igualdad), la repetición de cursos en educación primaria o secundaria si se suspenden dos o más asignaturas pudiéndose repetir cada curso un máximo de una vez-, el establecimiento de itinerarios en el nivel de educación secundaria y de programas de Iniciación Profesional a la edad de 15 años, un aumento en la autonomía de los centros y la reinstauración del examen de reválida, una vez finalizada la educación secundaria, para la obtención del título de bachiller, debiendo superar posteriormente el alumno el examen propuesto por la universidad en concreto a la que desee acceder. Sin embargo, la mayor parte del articulado de la LOCE no entró en vigor y ha sido sustituida por la LOE<sup>11</sup>, aprobada en el año 2006.

Por tanto, durante el período analizado nos encontramos ante dos sistemas educativos formalmente similares, con niveles de educación primaria de equivalente duración, dos ciclos claramente diferenciados dentro de la educación secundaria, y un examen estatal como criterio

---

<sup>9</sup> Ley de Ordenación General del Sistema Educativo.

<sup>10</sup> Ley Orgánica de Calidad Educativa.

<sup>11</sup> Ley Orgánica de Educación.

fundamental de entrada a la universidad, garantizando el sistema educativo coreano nueve años de escolarización obligatoria y gratuita por diez del español<sup>12</sup>, siendo la promoción entre cursos automática en ambos países, para toda la educación obligatoria.

Dentro de la aparente similitud estructural pueden apreciarse, sin embargo, numerosas notas distintivas. A nivel competencial, por ejemplo, mientras que el currículo académico coreano es fijado íntegramente por el Ministerio de Educación y Recursos Humanos (MERH), el Ministerio de Educación y Ciencia (MEC) español se limita a fijar un contenido mínimo del currículo, permitiendo a las diferentes Comunidades Autónomas (CC.AA.) determinar el contenido de una cuota cambiante, en función de si la CC.AA. dispone de lengua propia o no— de las horas lectivas.

Ahora bien, existen otras diferencias sustanciales tanto en los esquemas de financiación como en los resultados en términos de participación, equidad y rendimiento académico o en la adecuación de la oferta a la demanda laboral. Los sistemas de financiación se estudian en la sección 2, procediéndose a continuación a examinar los resultados académicos de los alumnos, proponiendo distintos indicadores de la eficiencia de ambos sistemas educativos. Finalmente, se plantea una última sección en la que se trazan las principales tendencias seguidas por ambos sistemas educativos y algunos de los principales desafíos —muchos de ellos comunes— a los que se enfrentan Corea y España en el ámbito educativo.

## 2. RECURSOS Y SISTEMAS DE FINANCIACIÓN

Habiendo conseguido la universalización de la educación primaria en decenios anteriores, Corea y España han afrontado desde la década de 1980, en términos de acceso, una fuerte expansión de la educación secundaria y superior. La tabla 1 muestra dicha evolución, siendo especialmente acentuado el cambio en la dotación educativa de la población coreana.

---

<sup>12</sup> La edad mínima de acceso al mercado laboral en Corea es de 15 años, por 16 en España.

**Tabla 1: Dotación educativa de la población de Corea, España y media de la OCDE, por franjas de edad, en el año 2004 (en %)**

|  |        | 25-64 | 25-34 | 35-44 | 45-54 | 55-64 |
|--|--------|-------|-------|-------|-------|-------|
| Porcentaje de la población con educación secundaria superior concluida | Corea  | 74    | 97    | 86    | 57    | 34    |
|  | España | 45    | 61    | 50    | 36    | 21    |
|  | OCDE   | 67    | 77    | 71    | 64    | 53    |
| Porcentaje de la población con estudios superiores concluidos          | Corea  | 30    | 49    | 33    | 16    | 10    |
|  | España | 26    | 38    | 28    | 19    | 12    |
|  | OCDE   | 25    | 31    | 27    | 23    | 18    |

Fuente: OCDE (2006). Education at a Glance 2006.

De hecho, Corea fue, en el año 2004, el país de la OCDE con una mayor proporción de la población de entre 25-34 años con una formación igual o superior a educación secundaria superior (habiendo acabado estudios superiores una de cada dos personas de dicha franja de edad, cifra sólo superada por cuatro países de la OCDE).

En España, la proporción de población que ha terminado estudios superiores es superior a la media de los países de la OCDE no siendo demasiado elevada la distancia que la separa de Corea en este apartado pero, sin embargo, se halla sensiblemente por debajo de la media en cuanto al porcentaje de la población con educación secundaria concluida. En el año 2004 (MEC), el 31'7% de la población de entre 18 y 24 años había abandonado sus estudios sin graduarse en educación secundaria superior. Esta circunstancia ha sido analizada por autores como Calero (2006), que propone como causas de la elevada tasa de abandono prematuro del sistema educativo por parte del alumnado español, al modelo de desarrollo económico, que facilita la incorporación al mercado laboral de personas con escaso nivel de formación; al reducido atractivo y calidad de los ciclos de formación profesional<sup>13</sup>; y a la escasez de becas a nivel de educación secundaria superior. La tabla 2 también muestra la menor velocidad del alumnado español en la transición de la educación secundaria superior a estudios universitarios.

<sup>13</sup> En el año 2004, el 61,3% de los estudiantes españoles de educación secundaria superior habían escogido la rama académica; el porcentaje es aun superior (70,5%) en el caso coreano. Ambas cifras se sitúan por encima de la media de la OCDE (50,7%).

**Tabla 2: Tasas netas de matriculación entre las edades de 15-20 años, por niveles educativos (año 2004)**

| Edad   | 15   |      | 16   |      | 17   |      | 18   |      | 19   |      | 20   |      |
|--------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|
| Nivel  | Sec. | Sec. | Sec. | Sup. |
| Corea  | 95   | 98   | 93   | 2    | 12   | 57   | 1    | 69   | -    | 64   |      |      |
| España | 100  | 92   | 81   | -    | 41   | 28   | 22   | 36   | 12   | 38   |      |      |
| OCDE   | 95   | 91   | 82   | 2    | 53   | 17   | 28   | 28   | 14   | 33   |      |      |

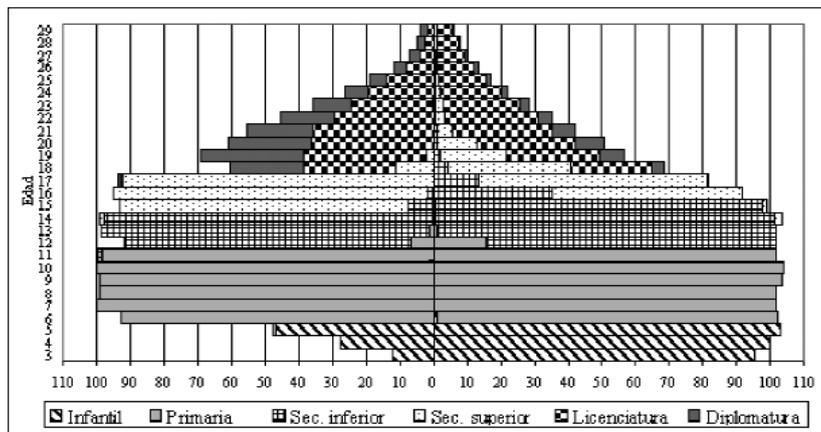
Fuente: OCDE (2006). Education at a Glance 2006.

Nota: Sec., educación secundaria; sup., educación superior.

Según OCDE (2006), en el año 2004 la esperanza de educación de un estudiante coreano era de 16,6 años en promedio, por 17,2 para los estudiantes españoles. Permaneciendo todavía la esperanza educativa de ambos países por debajo de la media de los países desarrollados (17,4 años), la evolución ha sido dispar durante la última década ya que entre los años 1995 y 2004, la esperanza educativa de los estudiantes coreanos se ha incrementado en un 13% mientras que la de los españoles ha permanecido prácticamente inmóvil. Por tanto, los datos expuestos parecen indicar que la esperanza educativa de la población coreana superará a la española y, probablemente, a la media de la OCDE, en los próximos años.

El gráfico 1 expone dos estructuras de escolarización similares en los niveles de educación primaria y secundaria, y ciertamente dispares en el resto de niveles. Así, mientras el sistema educativo español integra a la educación infantil, en Corea el porcentaje de alumnos escolarizados entre 3 y 5 años es muy reducido. Por otro lado, se observa la ya señalada reducción en la escolarización en España a partir de los 15 años de edad. Dentro del nivel de educación secundaria superior, cabe destacar también el elevado porcentaje de alumnos mayores de 17 años de edad que siguen cursando dichos estudios en España (tal y como ya se observaba en la tabla 2), en contraste con el caso coreano. En el nivel de educación superior, puede apreciarse la mayor importancia de los estudios de ciclo corto en Corea, frente a la clara predominancia de los estudios de ciclo largo en España.

*Gráfico 1: Estructura de las escolarización por edad y niveles educativos en Corea (izda.) y España (dcha.) para el año 2003*



Fuente: OCDE Education Online Database; OCDE (2006). Education at a Glance 2006.

Efectivamente, el incremento tanto en términos absolutos como relativos de alumnos matriculados en educación superior en ambos países ha sido muy importante durante el período analizado; ello queda ilustrado en la tabla 3. La fuerte caída en el número de estudiantes matriculados en educación secundaria superior en España se debe en parte al cambio del marco legislativo (por lo que la duración de este ciclo era inferior en el año 2004 que en 1993), así como a la reducida tasa de matriculación en este nivel educativo. En el país europeo también destaca el ligero incremento en el número de alumnos matriculados en educación primaria en gran parte explicado por movimientos inmigratorios<sup>14</sup>, que más que compensa la reducción en la tasa de natalidad de la población autóctona-, frente a su reducción en Corea, siendo el cambio demográfico el factor explicativo de dicho descenso.

<sup>14</sup> Según MEC (2006), en el año 2004 el 7,1% de los estudiantes de primaria en España eran de origen extranjero, estando matriculado el 86% en centros públicos. En el nivel de secundaria obligatoria (ESO), el 69% de los alumnos inmigrantes (5,8% sobre el total) estudiaron en centros públicos. Cabe advertir la existencia de fuertes diferencias (tanto en intensidad como en composición del alumnado inmigrante) entre las CC.AA. por lo que los datos anteriores deben ser tomados con cautela.

**Tabla 3: Evolución del número de alumnos matriculados en el período 1993-2004, por niveles educativos**

| Nivel               | 1993            |                 | 2004            |                 |
|---------------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|
|                     | Corea           | España          | Corea           | España          |
| Infantil            | 470.271 (100)   | 1.056.221 (100) | 543.083 (115)   | 1.355.606 (128) |
| Primaria            | 4.347.317 (100) | 2.582.343 (100) | 4.125.122 (95)  | 2.621.122 (102) |
| Secundaria inferior | 2.422.508 (100) | 1.925.954 (100) | 1.943.821 (80)  | 1.975.769 (103) |
| Secundaria superior | 2.157.532 (100) | 2.934.011 (100) | 1.758.329 (81)  | 1.072.419 (37)  |
| Superior            | 1.950.306 (100) | 1.370.689 (100) | 3.224.875 (165) | 1.839.903 (134) |

Fuente: OCDE Education Online Database; OCDE (2006). Education at a Glance 2006.

Nota: En cursiva, tasas de crecimiento respecto al año 1993.

La carga financiera asociada a la importante expansión del sistema educativo ha sido sufragada de forma diferente por ambos estados. Una primera diferencia radica en la fuerte centralización del gasto en educación superior en Corea (ver tabla 4), en comparación con el elevado grado de descentralización de éste en España, donde más de cuatro quintas partes del gasto educativo superior es realizado por las CC.AA. En el resto de niveles educativos, el gasto público educativo está fuertemente descentralizado en ambos países, si bien en España son las CC.AA. las encargadas de recaudar y gestionar los recursos educativos, mientras que en el país asiático las autoridades regionales gestionan prácticamente el 70% (el 30% restante lo hacen los gobiernos provinciales) de los recursos, en su mayoría procedentes de impuestos estatales gestionados por la Administración central.

**Tabla 4: Distribución territorial de los ingresos públicos educativos, año 2003**

|        | Distribución territorial de los ingresos destinados a educación antes de transferencias (%)   |          |       |                    |          |       |
|--------|---|----------|-------|--------------------|----------|-------|
|        | Educación no universitaria  |          |       | Educación superior |          |       |
|        | Central   | Regional | Local | Central            | Regional | Local |
| Corea  | 74  | 26       | 1     | 97                 | 3        | –     |
| España | 12  | 82       | 6     | 15                 | 84       | 1     |
|        | Distribución territorial de los ingresos destinados a educación después de transferencias (%) |          |       |                    |          |       |
|        | Educación no universitaria  |          |       | Educación superior |          |       |
|        | Central   | Regional | Local | Central            | Regional | Local |
| Corea  | 1   | 30       | 69    | 97                 | 3        | –     |
| España | 12  | 82       | 6     | 15                 | 84       | 1     |

Fuente: OCDE (2006). Education at a Glance 2006.

Pero no sólo existen diferencias en los niveles de descentralización del gasto. Las tablas 5 y 6 amplían la información acerca de los patrones de financiación de la educación en Corea y España, permitiendo discernir contrastes tanto en la intensidad como en la titularidad y distribución del gasto por niveles educativos.

**Tabla 5: Esfuerzo financiero en materia educativa de las instituciones públicas y privadas, año 2003**

|                                      |            | Corea    | España     | OCDE       |
|--------------------------------------|------------|----------|------------|------------|
| Gasto anual por alumno (en US\$ PPA) | Preescolar | 2.336    | 4.151      | 4.508      |
|                                      | Primaria   | 3.642    | 4.829      | 5.450      |
|                                      | Secundaria | 6.410    | 6.418      | 6.962      |
|                                      | Superior   | 7.089    | 8.943      | 11.254     |
| % Gasto público educativo / PIB      |            | 4,6 (17) | 4,2 (11,1) | 5,2 (12,9) |
| % Gasto privado educativo / PIB      |            | 2,9      | 0,5        | 0,7        |

Fuente: OCDE (2006). Education at a Glance 2006.

Nota 1: Gasto anual por alumno: gasto en instituciones educativas por todos los servicios prestados.

Nota 2: Entre paréntesis, gasto público educativo (en instituciones educativas más subsidios a los hogares y entidades privadas) sobre el gasto público total; datos correspondientes al año 2002.

En la tabla superior destaca en primer lugar que, a pesar de los esfuerzos realizados, ambos países siguen efectuando un gasto público educativo inferior al de la media de los países desarrollados en todos los niveles educativos. En términos absolutos, el gasto educativo por alumno español supera al coreano. Sin embargo, el esfuerzo educativo realizado por el sector público coreano es relativamente superior al español al ser el tamaño de aquél inferior al de su homólogo ibérico (el sector público coreano suponía el 24,8% del PIB en el año 2002 mientras que en el caso español la cifra alcanzaba el 39,9% del PIB).

**Tabla 6: Distribución del esfuerzo financiero en instituciones educativas por niveles educativos, año 2003**

|                       | Fuente de financiación         | Corea | España | OCDE |
|-----------------------|--------------------------------|-------|--------|------|
| Infantil              | % Público                      | 31,7  | 87,2   | 81,5 |
|                       | % Privado                      | 68,3  | 12,8   | 18,5 |
|                       | % Hogares                      | 65,7  | 12,8   | n.d. |
|                       | % Otras instituciones privadas | 2,5   | –      | n.d. |
| Primaria y secundaria | % Público                      | 79,3  | 93,4   | 92,7 |
|                       | % Privado                      | 20,7  | 6,6    | 7,3  |
|                       | % Hogares                      | 19,1  | 6,6    | n.d. |
|                       | % Otras instituciones privadas | 1,6   | –      | n.d. |
| Superior              | % Público                      | 23,2  | 76,9   | 76,4 |
|                       | % Privado                      | 76,8  | 23,1   | 23,6 |
|                       | % Hogares                      | 56,7  | 19,4   | n.d. |
|                       | % Otras instituciones privadas | 20,2  | 3,7    | n.d. |
| Total combinado       | % Público                      | 60    | 88,6   | 88   |
|                       | % Privado                      | 40    | 11,4   | 12   |
|                       | % Hogares                      | 32    | 10,5   | n.d. |
|                       | % Otras instituciones privadas | 8,1   | 0,9    | n.d. |

Fuente: OCDE (2006). Education at a Glance (2006).

En segundo lugar, resulta especialmente reseñable el nivel de gasto privado educativo en Corea, el más elevado entre los países de la OCDE. Cabe advertir que la cifra aportada en la tabla 4 se ciñe estrictamente a los gastos efectuados en instituciones educativas; la inclusión del coste de actividades educativas extraescolares como la contratación de clases de refuerzo según Bray (2005), el 86% de los alumnos de primaria, el 66% de los de educación secundaria inferior y el 59% de los de educación secundaria superior de Seúl contrataron tutorías privadas durante el año 2003<sup>15</sup>—aumentarían todavía más dicha cifra. La tabla 6 nos muestra que las diferencias en los patrones de financiación no son solamente en términos absolutos y que los datos expuestos en la tabla 5 esconden una distribución de la carga financiera educativa muy diferente entre España y Corea, en la mayoría de niveles educativos.

<sup>15</sup> La cuota real posiblemente sea superior debido al ocultamiento de la toma de clases privadas de refuerzo por parte de algunos alumnos por temor al estigma social. El gasto en tutorías privadas en el año 2003 fue, según Bray (2005), equivalente al 56% del gasto público educativo total para dicho ejercicio.

España (tabla 6) sigue un modelo de distribución del esfuerzo financiero entre niveles educativos muy similar al de la media de los países desarrollados, con una fuerte participación del sector público en todos los niveles, de forma ligeramente decreciente a medida que se avanza a niveles superiores.

*Tabla 7: Peso del gasto educativo sobre el PIB (%), por titularidad del gasto y niveles, año 2003*

|        | Todos los niveles menos edu. superior |         | Educación superior |         |
|--------|---------------------------------------|---------|--------------------|---------|
|        | Público                               | Privado | Público            | Privado |
| Corea  | 3,5                                   | 0,9     | 0,6                | 2       |
| España | 2,8                                   | 0,2     | 0,9                | 0,3     |
| OCDE   | 3,6                                   | 0,3     | 1,1                | 0,4     |

*Fuente:* OCDE (2006). *Education at a Glance 2006*.

En el caso coreano, por el contrario, el sector privado y, en concreto, los hogares— juega un papel crucial en la financiación del sistema educativo, especialmente en el nivel de educación superior (más del 80% del alumnado universitario cursa sus estudios en centros privados), en el que más de la mitad del gasto en instituciones educativas (cabe destacar que los datos aportados no incluyen costes como el alojamiento o la manutención, muy relevantes en los niveles educativos superiores) es efectuado por los hogares. Entre los motivos que explican este fenómeno se encuentran la necesidad de captar recursos por parte del sector público para poder llevar a cabo sus planes de desarrollo desde las etapas iniciales de éste, a principios de los años sesenta; la búsqueda de la diferencia en un sistema educativo que antepuso la igualdad (al menos en los niveles inferiores educativos) a la especialización en una sociedad altamente meritocrática; y una fuerte componente cultural<sup>16</sup>.

Por tanto, el diferente volumen de recursos destinados a la educación y su distinta distribución por niveles educativos— ha generado dos modelos educativos con unos niveles de recursos muy dispares entre sí. Así, a modo de ejemplo, los centros de educación primaria y secundaria coreanos tienen elevadas ratios de estudiantes por docente y de alumnos por aula (tabla 8), mientras que los alumnos españoles de dichos

<sup>16</sup> Dentro de dicha denominación se incluyen elementos intangibles como la consideración social hacia la figura del maestro o la cultura del esfuerzo.

niveles, especialmente en los centros de titularidad pública, disfrutaban de ratios mejores o similares a la media de países de la OCDE. Sin embargo, las cifras anteriores, favorables al sistema español, pueden ser compensadas por la mayor calidad de los profesores coreanos ya que, pese a percibir en términos absolutos unos salarios iniciales inferiores a los de sus colegas españoles, en términos relativos respecto al PIB per cápita, los maestros y profesores coreanos de centros públicos de niveles no universitarios son los mejor pagados de la OCDE y, además, son los que tienen mayores posibilidades de ir incrementando su salario a lo largo de su carrera profesional.

*Tabla 8: Alumnos por aula y alumnos por docente en centros educativos de Corea y España, año 2004*

| Nivel               | Titularidad | Alumnos por aula |        |      | Alumnos por docente |        |      |
|---------------------|-------------|------------------|--------|------|---------------------|--------|------|
|                     |             | Corea            | España | OCDE | Corea               | España | OCDE |
| Primaria            | Público     | 33,6             | 19,3   | 21,5 | 26,1                | 13**   | 16,5 |
|                     | Privado     | 33,4             | 24,3   | 20,5 | 28,4                | 15,4** |      |
| Secundaria Inferior | Público     | 35,7             | 24     | 23,8 | 20,4                | 11,5   | 13,8 |
|                     | Privado     | 34,7             | 26,9   | 22,8 | 20,5                | 17     | 13   |
| Secundaria Superior | Público     | 32,7             | 24,7*  | –    | 15                  | 7,4    | 13   |
|                     | Privado     |                  | 24,2*  | –    | 16,7                | 10,8   | 11,6 |

*Fuente:* OCDE (2006). Education at a Glance 2006, KNSO e INECSE.

*Nota:* Cifras en cursiva, incluyen centros públicos y privados.\*: datos correspondientes al 2003, y sólo incluye la rama académica. \*\*: datos correspondientes al año 2002.

Así pues, una vez estudiados los esquemas de financiación de los dos sistemas educativos y viendo que ello ha llevado a diferentes concepciones de las escuelas y del rol de las familias en el aprendizaje, la cuestión inmediata a contestar es: dadas las anteriores asignaciones de recursos ¿cuál de los dos modelos ha tenido un mayor éxito?

### 3. EVALUACIÓN DE LOS SISTEMAS EDUCATIVOS

La valoración de un modelo educativo como exitoso o no ha de ponderar tanto la eficiencia de éste como su nivel de equidad; en otras palabras: dado un volumen determinado de recursos, ¿en qué grado es capaz el modelo educativo de transmitir conocimiento al alumnado? Y, dicho conocimiento, ¿se ajusta a las necesidades del mercado laboral? Adicionalmente, siendo eficiente (o no) un sistema educativo: ¿cómo se

distribuye el conocimiento entre la población y qué factores inciden en dicha distribución? En esta sección se presentan algunos indicadores que ayudan a contestar las cuestiones planteadas.

### 3.1. Rendimiento académico

Si atendiéramos al simple criterio del nivel educativo de la población, parece evidente que, tal y como se ha expuesto al inicio del capítulo, ambos modelos han tenido un éxito notable. Sin embargo, es este un criterio muy tenue para poder juzgar la bondad de un sistema educativo. Siendo difícil hallar indicadores comparables a nivel internacional para contrastar la calidad de los sistemas educativos, el Informe PISA<sup>17</sup> 2003 constituye una fuente valiosa aunque limitada— para efectuar un análisis comparado.

El Informe PISA es realizado de forma trienal por la OCDE desde el año 2000 y consiste en una serie de pruebas<sup>18</sup> realizadas a alumnos de 15 años para un conjunto de países (41 en el año 2003). Recoge información acerca de los resultados de los estudiantes y el entorno socioeconómico y cultural de éstos, tanto a nivel de centro como en la familia. El informe del año 2003 hacía especial énfasis en el conocimiento matemático. Los alumnos son clasificados por subgrupos en función de su habilidad, quedando los estudiantes con mayores deficiencias en la materia evaluada englobados en los niveles 0 y 1, y los alumnos con mejores calificaciones, en los niveles 5 y 6.

**Tabla 9: Distribución de los alumnos (%) por calificaciones obtenidas en PISA 2003**

| Materia             | País             | < 1 | 1    | 2    | 3    | 4    | 5     | 6   |
|---------------------|------------------|-----|------|------|------|------|-------|-----|
| Matemáticas         | Corea (542; 2)   | 2,5 | 7,1  | 16,6 | 24,1 | 25   | 16,7  | 8,1 |
|                     | España (485; 26) | 8,1 | 14,9 | 24,7 | 26,7 | 17,7 | 6,5   | 1,4 |
|                     | OCDE (500)       | 8,2 | 13,2 | 21,1 | 23,7 | 19,1 | 10,6  | 4   |
| Comprensión lectora | Corea (534 ; 2)  | 1,4 | 5,4  | 16,8 | 33,5 | 30,8 | 12,2  | –   |
|                     | España (481; 28) | 7,4 | 13,7 | 26,1 |      | 29,6 | 18,25 | –   |
|                     | OCDE (494)       | 6,7 | 12,4 | 22,8 | 28,7 | 21,3 | 8,3   | –   |

Fuente: Learning for Tomorrow's World. First results from PISA 2003.

Nota 1: La escala de comprensión lectora va de 0 a 5.

Nota 2: Entre paréntesis, resultado medio y ranking sobre 41 países.

<sup>17</sup> Programme for International Student Assessment.

<sup>18</sup> En concreto, tres: comprensión lectora, razonamiento matemático y resolución de problemas.

Tabla 10: Nota media por percentiles y materias en PISA 2003

| Materia             | País   | 5°  | 10° | 25° | 75° | 90° | 95° |
|---------------------|--------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
|                     | Corea  |     | 388 | 423 | 479 | 606 | 659 |
| 690                 |        |     |     |     |     |     |     |
| Matemáticas         | España | 335 | 369 | 426 | 546 | 597 | 626 |
|                     | OCDE   | 332 | 369 | 432 | 571 | 628 | 660 |
| Comprensión lectora | Corea  | 393 | 428 | 484 | 590 | 634 | 660 |
|                     | España | 313 | 354 | 421 | 548 | 597 | 625 |
|                     | OCDE   | 318 | 361 | 430 | 565 | 617 | 646 |
| Ciencias            | Corea  | 365 | 405 | 473 | 609 | 663 | 695 |
|                     | España | 318 | 355 | 421 | 557 | 613 | 644 |
|                     | OCDE   | 324 | 362 | 427 | 575 | 634 | 668 |

Fuente: Learning for Tomorrow's World. First results from PISA 2003.

Analizando las tablas 9 y 10, una de las primeras cuestiones que saltan a la vista es el superior rendimiento académico de los estudiantes coreanos en comparación con España y la media de la OCDE. De hecho, en las tres pruebas evaluadas, los estudiantes coreanos obtienen resultados significativamente superiores a la media de la OCDE, destacando el reducido porcentaje del alumnado que obtiene pésimos resultados y la elevada cuota de alumnos sobresalientes.

El análisis del caso español es, en términos de resultados medios, inverso al coreano. Así, los estudiantes españoles obtienen resultados significativamente inferiores a la media de la OCDE en todas las pruebas, siendo reducida la proporción de alumnos con resultados excelentes y amplia la de estudiantes que no alcanzan el nivel 2 en las respectivas pruebas. Así, a modo de ejemplo, el 19,1% de los estudiantes españoles no alcanza una puntuación de 400 en la prueba de ciencias mientras que la cifra análoga para el caso coreano es de 9,2 puntos porcentuales. Prácticamente el 80% del alumnado coreano tiene un nivel igual o superior a 3 en comprensión lectora (considerada como instrumental para todo el proceso de aprendizaje) mientras que apenas uno de cada dos alumnos españoles se sitúa en dicha cota. A su vez, la distancia entre la calificación obtenida por los estudiantes situados entre los dos quintiles extremos en la distribución de resultados es prácticamente idéntica en ambos países por lo que puede descartarse que el superior rendimiento académico coreano sea debido a una mayor polarización entre el rendimiento de los “buenos” y “malos” alumnos que en España. Por

tanto, a la luz del Informe PISA 2003, el sistema educativo coreano parece transferir conocimientos a sus usuarios de forma más eficiente que el español<sup>19</sup>.

Vista una de las dimensiones necesarias para el análisis global del sistema educativo, cabe plantearse también el papel que juega aquél en el mantenimiento, ampliación o reducción de las desigualdades socioeconómicas y la adaptación de los conocimientos adquiridos por los estudiantes a las habilidades requeridas por el mercado laboral.

### 3.2. *Equidad*

El primero de los dos puntos planteados puede ser enfocado desde diversas perspectivas: ¿cuál es la influencia del género en los resultados de los estudiantes?; ¿hasta que punto condiciona el nivel económico o educativo de los padres el resultado de sus hijos?; ¿es la titularidad del centro una variable explicativa del rendimiento académico de sus alumnos?; ¿influye sobre el resultado el hecho de ser miembro de una familia inmigrante? En las siguientes líneas se aportan algunas consideraciones al respecto.

A nivel global, ambos países presentan reducidos niveles de dispersión en los resultados obtenidos por sus alumnos en el Informe PISA 2003. Corea presenta resultados más heterogéneos entre centros que España, si bien ambas se sitúan por debajo de la media de los países de la OCDE. En España, por el contrario, existe una gran varianza entre los resultados de los alumnos dentro de cada centro (algo que no sucede en Corea, donde dicha varianza es reducida), quedando en este apartado por encima de la media de los países desarrollados. Pasemos pues a analizar qué factores explican los patrones en la distribución de los resultados en ambos países.

Empezando por la desigualdad de género, el Informe PISA 2003 confirma un mayor efecto del factor sexo a favor del masculino— sobre los estudiantes coreanos que sobre los españoles, siendo la diferencia en los resultados entre géneros superior a la media de la OCDE para el país

---

<sup>19</sup> El efectuar una afirmación rotunda acerca de la superior eficiencia del sistema educativo coreano requeriría un estudio más detenido de la cuestión ya que, pese a ser el coste por alumno inferior en Corea, el volumen total de recursos (públicos y privados) invertidos en educación es superior en proporción a su PIB en Corea que en España y la media de los países de la OCDE.

asiático, e inferior para el europeo. Aun así, en ningún caso la mayor varianza en los resultados por parte de los estudiantes coreanos implica que los resultados de los estudiantes del género con peores resultados se sitúen por debajo de la media de los resultados obtenidos en promedio en los países de la OCDE.

En cuanto a los efectos de la desigualdad socioeconómica de la familia de procedencia y los resultados académicos, Corea se sitúa en el grupo de países<sup>20</sup> con elevado rendimiento escolar y una moderada influencia del nivel sociocultural de los alumnos sobre aquél. En el caso español, resulta interesante constatar que, pese a obtener unos resultados pobres en términos de rendimiento en el Informe PISA 2003, su sistema educativo es uno de los más equitativos, siendo reducida<sup>21</sup> la influencia del entorno sociocultural del alumno sobre su rendimiento académico. De hecho, en España también se observa una reducida varianza en los resultados en matemáticas entre los diversos centros en función del nivel sociocultural medio del alumnado de aquéllos, mientras que dicha varianza es superior en Corea, si bien algo inferior a la media de los países OCDE.

Esta última observación resulta chocante a primera vista para el caso coreano ya que la política de igualación de la educación secundaria –aplicada desde 1974– buscaba, precisamente, evitar la creación de centros de “primera división” y “centros de segunda”. McGaw (2005) expone que, a pesar de ser reducida la influencia del factor socioeconómico en los resultados de los alumnos coreanos, las escuelas coreanas acaban agrupando a los estudiantes por grupos socioeconómicos, reproduciendo las desigualdades sociales.

A grandes rasgos, la política de igualación consiste en la asignación de los alumnos de educación secundaria, inferior y superior, a los centros a través de un sistema de lotería, en virtud de un criterio territorial, sin permitirse la selección del alumnado por parte del centro ni antes de su acceso, ni permitiéndose ninguna forma de discriminación posterior por aptitudes–.

---

<sup>20</sup> Los sistemas educativos de Suecia, Liechtestein, Suiza, Nueva Zelanda, Holanda, Chequia, Francia y Dinamarca comparten dichas características con el coreano.

<sup>21</sup> Hungría, Noruega, Letonia, Rusia, Italia, Tailandia e Indonesia completan el abanico de países con resultados académicos pobres y reducida influencia de la desigualdad socioeconómica sobre aquéllos.

Un análisis más exhaustivo del caso coreano obliga a distinguir los resultados de aquellos alumnos que estudian en provincias en las que se aplica la política de igualdad (un 57% de los centros de secundaria superior –74% del alumnado–, en el año 2002) de los de aquéllos que estudian en regiones en las que se permite la selección del alumnado por parte de los centros.

Park y Lee (2005) efectúan dicha comparación tomando datos de PISA 2003 y llegan a la conclusión de que a) los resultados en las áreas en las que se aplica la política de igualdad son superiores al resto de provincias y que b) si se controlan los factores socioeconómicos que hacen referencia tanto a la familia del alumno como a la escuela, obtienen peores resultados los estudiantes de las zonas sometidas a la política de igualdad, si bien el resultado no es estadísticamente significativo.

Kim *et al.* (2003), realizaron un análisis similar al efectuado por Park y Lee (2005) pero tomando datos del NAEA<sup>22</sup>. En su estudio, Kim *et al.* (2003) muestran que el alumnado de las zonas en las que no se aplicaba la política de igualdad obtenía resultados significativamente superiores a los de los estudiantes del resto de regiones<sup>23</sup>. Por tanto, es muy posible que los datos agregados de PISA 2003 estén escondiendo dos realidades educativas distintas en Corea. Por tanto, sus resultados parecen contradecir a los de Park y Lee (2005), quedando la cuestión abierta a futuras investigaciones.

En España, la política de selección del alumnado se realiza en el sector educativo privado y, *de facto*<sup>24</sup>, también en los centros públicos concertados. Por tanto, el eje igualdad-selección no pivota sobre un criterio territorial<sup>25</sup> sino de titularidad de los centros. Respondiendo a

---

<sup>22</sup> National Assessment of Educational Achievement, examen realizado a nivel nacional por estudiantes de educación secundaria inferior y superior.

<sup>23</sup> Dividiendo al alumnado por deciles en función de sus resultados académicos, Kim *et al.* (2003) obtienen que todos los alumnos de zonas en las que no se aplicó la política de igualdad consiguieron resultados significativamente superiores a los del resto de regiones, salvo para los estudiantes integrantes en el decil con peor rendimiento académico.

<sup>24</sup> *De lege*, los centros públicos concertados no pueden discriminar entre los alumnos que quieran acceder a ellos.

<sup>25</sup> En Corea, la política de igualdad afecta por igual a centros privados y públicos, siendo el criterio territorial el determinante para que un centro pueda realizar o no procesos de selección del alumnado.

fenómenos diversos como, por ejemplo, la huida de las clases medias del sector público por la concentración de alumnado inmigrante en dichos centros, el Informe PISA (2003) parece confirmar que los estudiantes de los centros de titularidad privada obtienen mejores resultados que los públicos. Sin embargo, si se incorpora al análisis el acervo sociocultural del alumno y su familia, así como el entorno socioeconómico de la escuela, la ventaja de los centros privados se desvanece prácticamente por completo.

Como se ha comentado anteriormente, era de esperar que en Corea el efecto de la titularidad de la escuela tuviera un efecto menor que en el caso español ya que parte de las escuelas privadas estaban sometidas a la política de igualación. Efectivamente, los resultados de PISA confirman dicha suposición, obteniendo las escuelas privadas resultados mejores que las públicas pero con una diferencia ligeramente inferior a la que presenta el caso español. La incorporación al análisis del acervo sociocultural del alumno y su familia, así como el entorno socioeconómico de la escuela al análisis de los resultados del Informe PISA 2003 no sólo elimina la ventaja de los centros privados, tal y como sucedía en España, sino que los centros públicos obtienen resultados superiores a los privados.

Siendo reducida la proporción de población inmigrante en Corea (en concreto, el 0,9% de la población en el año 2005), ésta no resulta una cuestión relevante a la hora de analizar el rendimiento académico de sus estudiantes; ahora bien, en España, la creciente inmigración plantea un importante reto al sistema educativo. En un análisis multivariante, Calero y Escardíbul (2006) no sólo confirman los resultados expuestos en el Informe PISA 2003 –fruto de un análisis bivariante y resumidos en los dos párrafos anteriores–, sino que, a su vez, demuestran que la incorporación de la acumulación de alumnado inmigrante en centros públicos a los dos factores ya recogidos en el análisis bivariante, elimina por completo la diferencia en los resultados obtenidos entre centros de titularidad pública y privada.

Por tanto, hasta el momento hemos visto que, según los resultados del Informe PISA 2003, Corea tiene un sistema educativo más eficiente que España y que ambos países consiguen mantener reducidos niveles de desigualdad en el sistema educativo, si bien en ambos países existen factores diferentes que explican la dispersión en los resultados. El caso

coreano aporta evidencia acerca de la posibilidad de compatibilizar equidad y eficiencia, obteniendo elevados resultados sus estudiantes manteniendo niveles moderados de desigualdad.

### *3.3. Mercado de trabajo*

Por último, pasemos a analizar cuál es el encaje de los individuos dentro del mercado laboral en función de su nivel educativo, si bien el éxito del sistema educativo, desde esta perspectiva, no depende en exclusiva de su buen funcionamiento (que incide sobre la oferta de trabajadores cualificados) sino también de otros factores que afectan tanto a la oferta como a la demanda de mano de obra. La mayor o menor apertura comercial o los avances tecnológicos son algunos de estos factores.

La tabla 11 nos indica el nivel de ocupación tanto en Corea como en España por niveles educativos. Una característica común para los dos países es la correlación positiva entre participación en el mercado laboral y nivel educativo. Corea y España también comparten para el período 1991-2004 la tendencia de una creciente incorporación de la mujer al mercado laboral. Ahora bien, cabe matizar estas dos últimas aseveraciones.

Empezando por el caso coreano, puede observarse que el nivel de ocupación ha seguido la misma tendencia para todos los niveles educativos y ambos sexos, con un incremento de éste entre 1991 y 1995, una reducción en el siguiente quinquenio, fruto de la crisis económica, y una posterior estabilización (recuperación, para los trabajadores con niveles educativos iguales o superiores a secundaria superior) de los niveles de ocupación. Por tanto, parece que la crisis económica, en términos de ocupación, ha castigado con mayor fuerza a las personas con menor dotación educativa.

El estudio de la evolución de la tasa de ocupación en Corea por sexos depara varias cuestiones interesantes. En primer lugar, en Corea la desigualdad de género en cuanto a tasas de ocupación es mayor a la media de la OCDE e incluso a la de España. En segundo lugar, la tasa de ocupación de los hombres es muy similar a la de la media de los países de la OCDE, explicándose la desigualdad expuesta en primer término por la escasa incorporación de la mujer coreana al mercado laboral. Pese a cumplirse que, a mayor nivel educativo, mayor tasa de ocupación,

el mercado laboral coreano cuenta con una característica peculiar: las tasas de ocupación de las mujeres con menor nivel educativo son superiores a las de las mujeres con mayores niveles educativos. Ello puede explicarse por el rol de la mujer en la sociedad coreana (cada vez menos arraigado entre las generaciones jóvenes) en el que ésta toma la decisión de incorporarse al mercado laboral dependiendo en gran medida de la situación del cónyuge.

**Tabla 11: Evolución de la tasa de ocupación en Corea y España**  
(% de la población entre 25 y 64 años), por sexos y máximo nivel educativo adquirido

|                      |       | 1991  |        | 1995  |        | 2000 |       | 2004   |      |       |        |      |
|----------------------|-------|-------|--------|-------|--------|------|-------|--------|------|-------|--------|------|
|                      |       | Corea | España | Corea | España | OCDE | Corea | España | OCDE | Corea | España | OCDE |
| Inferior a edu. sec. | Total | 70    | 49     | 71    | 46     | 57   | 68    | 54     | 57   | 66    | 57     | 56   |
|                      | M     | 59    | 27     | 61    | 27     | 44   | 60    | 33     | 46   | 58    | 38     | 45   |
| Superior             | H     | 89    | 75     | 88    | 68     | 71   | 80    | 74     | 70   | 80    | 77     | 68   |
| Edu. sec. superior   | Total | 70    | 65     | 71    | 65     | 73   | 69    | 72     | 75   | 70    | 73     | 74   |
|                      | M     | 41    | 53     | 46    | 49     | 63   | 50    | 58     | 65   | 54    | 61     | 65   |
|                      | H     | 92    | 87     | 92    | 79     | 84   | 84    | 84     | 85   | 86    | 85     | 83   |
| Superior             | Total | 80    | 75     | 80    | 75     | 84   | 75    | 80     | 85   | 77    | 82     | 84   |
|                      | M     | 50    | 71     | 53    | 66     | 78   | 55    | 72     | 79   | 58    | 78     | 79   |
|                      | H     | 93    | 86     | 93    | 82     | 89   | 87    | 85     | 90   | 90    | 87     | 88   |

Fuente: OCDE (2006). Education at a Glance 2006.

Nota 1: Sólo se ha considerado la rama académica de la educación secundaria superior.

Nota 2: M, mujeres; H, hombres.

De hecho, los datos aportados en las tablas 12 y 13 sostienen la argumentación anterior ya que las tasas de desempleo son sistemáticamente menores para las mujeres (pudiéndose observar la situación opuesta en España) y el nivel de ingresos de los trabajadores con menores niveles educativos son inferiores a los de los trabajadores más formados (tal y como sucede en España). Cabe, a su vez, tener en cuenta la alta correlación existente entre el nivel educativo de los cónyuges, lo cual, unido a los factores ya explicados, potencia la mayor necesidad de las mujeres coreanas con menores niveles educativos de acceder al mercado laboral.

En España, por el contrario, nos encontramos ante una situación con elevadas de desempleo (pero decrecientes a lo largo del tiempo y cuanto mayor el nivel educativo) en comparación con las de Corea y la OCDE (tabla 12); tasas de ocupación femenina superiores a las de Corea

excepto para las trabajadoras con menor dotación educativa-; y una menor diferencia entre las tasa de ocupación de ambos sexos (si bien superior a la media de la OCDE), diferencia que se reduce cuanto mayor el nivel educativo.

**Tabla 12: Evolución de la tasa de desempleo en Corea y España (% de la población activa entre 25 y 64 años), por sexos y máximo nivel educativo adquirido**

|                    |       | 1991  |        | 1995  |        | 2000 |       |        | 2004 |       |        |      |
|--------------------|-------|-------|--------|-------|--------|------|-------|--------|------|-------|--------|------|
|                    |       | Corea | España | Corea | España | OCDE | Corea | España | OCDE | Corea | España | OCDE |
| Inferior a         | Total | 0,9   | 13,7   | 1     | 20,6   | 10,8 | 3,7   | 13,7   | 9,1  | 2,6   | 11     | 10,4 |
| edu. sec.          | M     | 0,5   | 20,5   | 0,6   | 28,5   | 11,4 | 2,5   | 22     | 10,4 | 1,9   | 16,7   | 10,8 |
| Superior           | H     | 1,4   | 10,7   | 1,6   | 16,6   | 10,6 | 5,1   | 9,4    | 9,7  | 3,5   | 7,9    | 10,3 |
| Edu. sec. superior | Total | 1,9   | 12,2   | 1,6   | 18,5   | 7,3  | 4,1   | 11     | 5,8  | 3,5   | 9,5    | 6,2  |
|                    | M     | 1,5   | 21,5   | 1,1   | 26,7   | 8,8  | 3,3   | 17,4   | 7,1  | 2,9   | 13,8   | 7,3  |
|                    | H     | 2,1   | 7,3    | 1,8   | 13     | 6,5  | 4,5   | 6,4    | 5,1  | 3,9   | 6,2    | 5,5  |
| Superior           | Total | 2,7   | 9,3    | 1,6   | 14,5   | 4,6  | 3,6   | 9,5    | 3,6  | 2,9   | 7,3    | 3,9  |
|                    | M     | 2     | 13,6   | 1,4   | 19,8   | 5,4  | 2,7   | 13,5   | 4,2  | 2,8   | 9,6    | 4,3  |
|                    | H     | 2,8   | 5,8    | 2,2   | 10,4   | 4,3  | 4     | 6      | 3,3  | 3     | 5,2    | 3,7  |

Fuente: OCDE (2006). Education at a Glance 2006.

Nota 1: Sólo se ha considerado la rama académica de la educación secundaria superior.

Nota 2: M, mujeres; H, hombres.

La tabla 13, por su parte, nos da una imagen panorámica acerca de la valoración de la formación de los trabajadores por parte de los mercados laborales de ambos países y del nivel de discriminación por sexos. En general, España presenta un nivel de dispersión salarial, dentro de cada nivel educativo, inferior a Corea. En cuanto a la diferencias salariales por niveles educativos, la tabla 13 no nos permite afirmar que la prima salarial asociada a mayores niveles educativos sea superior en un país u otro pero sí que el mercado laboral coreano tiende a penalizar de forma más aguda que el español la no tenencia de estudios de secundaria inferior concluidos, mientras que parece que el mercado laboral español premia en forma de mayores retribuciones a los trabajadores con estudios superiores<sup>26</sup>.

<sup>26</sup> Los resultados presentados en OCDE (2006), corroboran dicha afirmación.

**Tabla 13: Distribución de la población ocupada (25 a 64 años) por nivel educativo máximo alcanzado y sexo, por niveles de ingresos en proporción al nivel mediano de ingresos total**

|                  |                         | Nivel de ingresos en proporción al nivel mediano |                 |                  |                  |              |             |
|------------------|-------------------------|--|-----------------|------------------|------------------|--------------|-------------|
| ≤                |                         | ≤50%   | >50% y<br>≤100% | >100% y<br>≤150% | >150% y<br>≤200% | >200%        | Total       |
| Corea<br>(2003)  | Inferior a edu.         | 31,5   | 42,8            | 19               | 2,5              | 4,2          | 100         |
|                  | sec. superior           | (48,4 / 17,6)                                    | (41,1 / 44,3)   | (7,2 / 28,6)     | (0,6 / 4,1)      | (2,6 / 5,4)  | (100 / 100) |
|                  | Secundaria superior     | 15,7   | 34,9            | 29,6             | 8,6              | 11,2         | 100         |
|                  |                         | (33,7 / 7,1)                                     | (45,5 / 29,8)   | (13,4 / 37,3)    | (4,7 / 10,4)     | (2,7 / 15,3) | (100 / 100) |
|                  | Diplomatura             | 14,5   | 30,8            | 31               | 11,3             | 12,4         | 100         |
|                  |                         | (21,4 / 11,1)                                    | (47,4 / 22,6)   | (18,6 / 37,2)    | (8,2 / 12,9)     | (4,4 / 16,3) | (100 / 100) |
| España<br>(2004) | Licenciatura o superior | 8,6  | 17,5            | 29,7             | 17,1             | 27           | 100         |
|                  |                         | (12,8 / 7)                                       | (30 / 12,9)     | (33,6 / 28,3)    | (13,7 / 18,4)    | (10 / 33,3)  | (100 / 100) |
|                  | Total                   | 17,8   | 32,1            | 27,1             | 9,5              | 13,5         | 100         |
|                  |                         | (33 / 9,8)                                       | (41,3 / 27,3)   | (15,9 / 33)      | (5,5 / 11,6)     | (4,3 / 18,3) | (100 / 100) |
|                  | Inferior a edu.         | 12,8   | 50,8            | 29               | 5,2              | 2,2          | 100         |
|                  | sec. superior           | (32,8 / 3,1)                                     | (52,5 / 50)     | (13,2 / 36,7)    | (1,1 / 7,1)      | (0,5 / 3)    | (100 / 100) |
| España<br>(2004) | Secundaria superior     | 9,3  | 42,6            | 31,6             | 10,2             | 6,3          | 100         |
|                  |                         | (18,4 / 3,2)                                     | (50,9 / 37)     | (25,9 / 35,5)    | (3,2 / 14,9)     | (1,7 / 9,4)  | (100 / 100) |
|                  | Diplomatura             | 7,8  | 43,8            | 30,6             | 10,6             | 7,1          | 100         |
|                  |                         | (16,3 / 2,5)                                     | (59,6 / 33,9)   | (19,2 / 37,8)    | (3,1 / 15,4)     | (1,8 / 10,4) | (100 / 100) |
|                  | Licenciatura o superior | 3,3  | 22,8            | 33,2             | 19,9             | 20,7         | 100         |
|                  |                         | (5 / 1,6)  | (27,5 / 18,2)   | (35 / 31,4)      | (20,1 / 19,8)    | (12,4 / 29)  | (100 / 100) |
| Total            | 9,1                     | 41   | 30,9            | 10,7             | 8,4              | 100          |             |
|                  | (18,7 / 2,8)            | (44,7 / 38,5)                                    | (23,9 / 35,4)   | (7,9 / 12,5)     | (4,8 / 10,8)     | (100 / 100)  |             |

Fuente: OCDE (2006). Education at a Glance 2006.

Nota: La cifra en negrita se refiere a la población ocupada total. Entre paréntesis, la primera cifra corresponde a las mujeres ocupadas y, la segunda, a los hombres ocupados.

Sin embargo, tal y como se ha comentado anteriormente, la situación de los mercados laborales no puede achacarse exclusivamente al funcionamiento de los respectivos sistema educativo. Ahora bien, éstos han contribuido a configurar dicha realidades laborales y, por tanto, resulta relevante plantear la cuestión de si la evolución del sistema educativo ha facilitado la incorporación de los ciudadanos al mercado laboral.

Resulta probablemente más sencillo realizar una evaluación desde la perspectiva indicada para la experiencia coreana ya que la subordinación de la política educativa durante décadas a los planes de desarrollo facilitó el abastecimiento de la economía con mano de obra con la for-

mación por aquella requerida. De hecho, ello ha venido reflejándose hasta el momento en forma de reducidas tasas de desempleo a pesar de los profundos cambios en la estructura productiva coreana, el último de ellos iniciado a partir de la crisis de finales de la década de 1990. La realización de rápidos cambios en el entramado productivo no serían posibles en una economía con una reducida dotación de capital humano.

En el caso español, resulta llamativo el fuerte descenso en las tasas de desempleo a partir de la segunda mitad de la década de 1990, así como la creciente tasa de ocupación de las mujeres, para todos los niveles educativos. Múltiples factores, ajenos al sistema educativo, explican esta tendencia (entre otros, la existencia de ganancias asociadas a la liberalización de los mercados, tanto nacionales –el caso del mercado laboral es paradigmático durante esta etapa– como internacionales –creciente integración financiera y comercial–, coyuntura internacional favorable o la aplicación de políticas macroeconómicas adecuadas) pero no puede obviarse, por ejemplo, la incorporación al mercado laboral durante dicho período de trabajadores con niveles de formación crecientes lo cual favorece su adaptación a un número superior de empleos y acelera los procesos de incorporación de nuevas tecnologías e innovaciones.

**Tabla 14: Distribución de la población por sexos y niveles de formación, año 2004 (en % sobre el total)**

|        |            | Al menos ed. secundaria<br>concluida |         | Estudios superiores<br>concluidos |         |
|--------|------------|--------------------------------------|---------|-----------------------------------|---------|
|        |            | Mujeres                              | Hombres | Mujeres                           | Hombres |
| Corea  | 25-34 años | 97                                   | 97      | 48                                | 50      |
|        | 25-64 años | 68                                   | 81      | 25                                | 36      |
| España | 25-34 años | 66                                   | 57      | 42                                | 34      |
|        | 25-64 años | 45                                   | 45      | 26                                | 26      |

Fuente: OCDE (2006). Education at a Glance 2006.

La tendencia mostrada en las tablas 1 y 14 garantiza tanto a la economía coreana como a la española la mayor oferta de mano de obra cualificada de su historia durante los próximos años; queda por ver en qué dirección se mueve el lado de la demanda para determinar si, efectivamente, las economías de ambos países se aprovechan de las ganancias de productividad potenciales asociadas a la dotación educativa de

su población joven. A su vez, el incremento en la dotación educativa de las jóvenes coreanas permitirá reducir el elevado grado de desigualdad de género, como mínimo en términos de *ingreso medio* por la paulatina reducción de la proporción de mujeres con dotaciones educativas bajas, y la menor diferencia salarial entre hombres y mujeres cuanto mayor es la dotación educativa de éstos. Ello también es extensible y de forma más acentuada debido a la mayor dotación educativa de las jóvenes españolas que de sus homónimos masculinos— al caso español. Sin embargo, el *gap* existente en la valoración entre ambos géneros en el mercado laboral, no podrá cerrarse definitivamente simplemente a través de políticas de oferta.

#### 4. RETOS PENDIENTES

Hasta el momento se han dado pinceladas acerca del nivel de eficiencia y equidad de los sistemas educativos de Corea y de España durante los últimos veinte años. Corea ha estructurado un sistema educativo que transmite mejor el conocimiento a los alumnos que el español mientras que éste es más equitativo que el anterior, a pesar de que la influencia del entorno económico y sociocultural del alumno tampoco inciden de forma elevada sobre los resultados de los estudiantes coreanos. Por su parte, el sistema educativo coreano parece formar a sus estudiantes de manera más adecuada a los requisitos de su mercado laboral que el español. Revisadas algunas de las virtudes y problemas de ambos sistemas educativos, a continuación se exponen retos que presumiblemente tendrán que afrontar en materia educativa en los próximos años, siendo en algunos casos retos exclusivos para cada uno de los dos países analizados y, en otros, compartidos.

Dentro del primer grupo y para el caso español, destacan como objetivos de política educativa a afrontar en los años venideros la consecución de la plena integración en el sistema educativo europeo (mediante, por ejemplo, la adaptación al sistema de grados y postgrados) y la eliminación del cuello de botella existente en educación secundaria. A su vez, aparece como objetivo prioritario el alcanzar una mejora en los resultados educativos, con el desafío añadido de conseguirlo sin perjudicar una de las virtudes del sistema español, el reducido nivel de desigualdad. Sin embargo, la creciente cuota de estudiantes de origen

extranjero, con necesidades de aprendizaje muy heterogéneas entre sí, amenaza no sólo con no permitir la consecución de la mejora en el rendimiento anteriormente aludida, sino con empeorarla.

Especialmente preocupante resulta el elevado porcentaje de estudiantes españoles que abandonan prematuramente el sistema educativo. Los motivos para dicha preocupación son varios. En primer lugar, aquellos estudiantes que dejan sus estudios inconclusos no suelen retomarlos posteriormente, por lo que no se trata de una cuestión transitoria, no tendrán una “segunda oportunidad”. En segundo lugar, los individuos con reducidos niveles de formación tendrán problemas crecientes para hallar su encaje en el mercado laboral ante la perspectiva de una economía cada vez más tecnificada. A su vez, –y este es el tercer aspecto negativo del elevado porcentaje de individuos que abandonan prematuramente la educación en España– el hecho de que paralelamente un porcentaje elevado de ciudadanos opten por terminar estudios superiores puede conducir a un aumento en la polarización social, ampliándose la brecha entre aquellos individuos con dificultades para encontrar trabajo y los individuos que hallan fácilmente oportunidades laborales y, además, comparativamente mejor retribuidas.

Corea también afronta ciertos problemas autóctonos. Por un lado, el elevado nivel de gasto privado por parte de las familias puede impedir el acceso a estudios superiores a estudiantes de reducido nivel económico<sup>27</sup>. Este temor se ve reforzado por la reducida cantidad de becas concedidas en todos los niveles educativos. Una posible política a seguir en educación secundaria, por la que abogan Park y Lee (2005), es la ampliación de las clases de refuerzo en los centros educativos ya que, según su estudio, el efecto final de éstas sobre los resultados obtenidos es muy similar al de las tutorías privadas.

---

<sup>27</sup> El 28,4% (OCDE, 2006) de los alumnos que cursan sus licenciaturas en centros privados reciben algún tipo de beca si bien tan sólo cubre el importe total de la matrícula al 3,9% de los alumnos–; el 44,2% de los alumnos que cursan sus licenciaturas en centros privados reciben algún tipo de beca, siendo tan sólo un 9,8% los alumnos cuyas becas cubren el importe íntegro de su matrícula. Estas cifras, aparentemente generosas, no lo son tanto si tenemos en cuenta que el 77,7% de los estudiantes de licenciaturas acuden a centros privados y que las tasas de matriculación, tanto en centros privados como públicos, son muy elevadas en términos absolutos, a nivel OCDE (y, todavía más, si se consideran en términos relativos al PIB per cápita).

Por otro lado, el éxito en el aumento de la dotación educativa de la población coreana supone a su vez un reto para su economía. La especialización en la producción de bienes intensivos en el uso de capital humano parece la estrategia a seguir y seguida, especialmente tras la crisis de 1998— para emplear y aprovechar el potencial de las nuevas generaciones. Otro de los aspectos a mejorar por parte del sistema educativo coreano y señalados en el Informe PISA 2003 son el reducido interés mostrado por los alumnos hacia el aprendizaje (posiblemente ello esté relacionado con el hecho de que los jóvenes de 15 años de Corea son los que más horas semanales dedican al estudio de todos los países de la OCDE) y la desigualdad de género en los resultados (así como las menores tasas de participación en educación superior y el mercado laboral de las mujeres). Este último punto, también aplicable al caso español, sin embargo, tiene raíces más profundas que no deben buscarse tan sólo en el sistema educativo.

El sistema educativo coreano plantea una cierta tensión entre el mantenimiento de la política de igualación o el paso a un modelo más liberal en el que prime la capacidad de elección (tanto del alumnado como del centro), al convivir ambos modelos a la vez en diversas regiones. Las políticas más recientes han llevado a crear una “tercera vía” en las provincias en las que rige la política de igualación consistente en la creación de centros especiales para los alumnos más aptos en ciertos campos como ciencias o arte.

El debate anterior también ha estado presente en el caso español. Pese a que la LOCE iba en la dirección de ampliar la capacidad de selección, la LOE ha truncado dicho intento de reforma, manteniéndose en España el criterio fundamental de la igualación en la educación pública, quedando aun pendiente, sin embargo, solucionar el papel de la escuela concertada dentro del sistema educativo.

Otro polo de interés en ambos países ha sido el establecer cuál debe ser el papel de los exámenes de acceso entre niveles. Actualmente, tanto en Corea como en España tan sólo existe una prueba cuya superación sea *conditio sine qua non* para acceder a un nivel superior: el examen de paso de educación secundaria a educación superior. En España, la importancia del resultado obtenido en dicha prueba se ha visto reducido en los últimos años al incrementarse el peso otorgado al expediente académico obtenido en educación secundaria superior. En Corea, la

intensa competencia existente por acceder a una de las tres universidades de elite lleva a serios problemas tanto de equidad como sociales<sup>28</sup>. Articular un sistema de acceso a la universidad que permita un desarrollo integral del alumno como persona, sin reducir el rendimiento de éstos, es una de las cuestiones más importantes que debe afrontar no sólo el sector educativo, sino toda la sociedad coreana.

Tanto Corea como España tienen dentro de sus objetivos prioritarios el crear un sistema de formación profesional que sea capaz de generar buenos profesionales y, a su vez, resultar atractivo frente a la rama académica. El problema es especialmente agudo en Corea, en el que tan sólo el 30% de los estudiantes de educación secundaria superior escoge programas de formación profesional.

Ambos países también afrontan el reto de incorporar las tecnologías de la información a su sistema educativo. En este aspecto, Corea lleva una ventaja considerable frente a España si comparamos los principales indicadores al respecto. Así, en los distintos índices aportados por el Informe PISA 2003, los institutos coreanos se sitúan mejor que la media de países desarrollados, mientras que España permanece sensiblemente atrasada en comparación con dichos países en materia de implantación de nuevas tecnologías.

Una de las cuestiones educativas sobre las que más énfasis han puesto los organismos internacionales ha sido el aprendizaje a lo largo de la vida (*lifelong learning*, también designada con la abreviatura “L3”), consistente en un inicio de la formación desde edades muy tempranas y la continuación ininterrumpida de la educación del individuo durante todas sus etapas vitales. En el gráfico 1, se puede apreciar que España ha asumido el reto de incorporar a su sistema educativo la educación infantil, circunstancia que no sucede en el caso coreano. La creciente rapidez en el ritmo de cambio tecnológico implica la necesidad de un reciclaje continuo en la formación de los trabajadores. Por ello, esta será proba-

---

<sup>28</sup> La denominada “fiebre educativa” ha llevado a una competencia feroz por acceder a una universidad de elite (las tres “universidades SKY”, a saber, Universidad Nacional de Seúl, Universidad de Koryo y Universidad Yonsei) que se ha traducido no sólo en un enorme gasto en tutorías privadas, sino también en una gran carga psicológica para los estudiantes. Así, por ejemplo, más de 1.000 jóvenes de entre 10 y 19 años se suicidaron entre los años 2000 y 2003 (Card, 2005).

blemente una de las áreas en las que más énfasis pondrán las autoridades educativas de Corea y España en los años venideros.

Por último, ambos países afrontan el problema común del fenómeno vulgarmente denominado como “fuga de cerebros”. En este sentido tanto Corea (programa Brain Korea 21, por ejemplo) como España han tomado recientemente medidas para tratar de atraer investigadores de reconocido prestigio. La efectividad a largo plazo de estas medidas dependerá, sin embargo, de la apuesta de ambos países por la potenciación de actividades de investigación y desarrollo. Por tanto, para garantizar el pleno empleo y el aprovechamiento del enorme *stock* de capital humano acumulado por ambos países, ha llegado el momento de que asuman el reto de pasar a ser líderes en la generación de nuevas tecnologías; tal y como se ha visto en este artículo, la evolución de la política educativa durante la próxima década jugará un papel trascendental, aunque no suficiente, en su consecución.

## Bibliografía

- ARROW, K.J. (1973). “The theory of discrimination”. En Orley Ashenfelter and Albert Rees, eds. *Discrimination in Labor Markets*. Princeton, N.J.: Princeton University Press, pp. 3-33.
- BARRO, R. (1996). “Determinants of economic growth: A cross-country empirical study”. *NBER Working Paper Series*, 5698.
- BECKER, G. (1962). “Investment in human capital: A theoretical analysis”. *The Journal of Political Economy*, 70, pp. 9-49.
- BOWLES, S. y H. GINTIS (1976). *Schooling in capitalist America*. N.Y: Basic Books.
- CALERO, J. (2006). “Desigualdades tras la educación obligatoria: nuevas evidencias”. Documento de trabajo 83/2006, Fundación Alternativas.
- CALERO, J. y J.O. ESCARDÍBUL (en prensa). “Políticas educativas y ámbitos de desigualdad en la educación española.” En Navarro, Vicenç (dir.): *Observatorio Social de España*.
- CARD, J. (2005). “Life and death exams in South Korea.” *Asia Times*, 30th November.
- KIM, T.; J-H. LEE y Y. LEE (2003). “Mixing versus sorting in schooling: Evidence from the equalization policy in South Korea.” *KDI School Working Paper Series*, 03-07.
- LUCAS, ROBERT E. (1993). “Making a miracle.” *Econometrica*, 61:2, pp. 251-72.
- MCGAW, B. (2005). “International perspectives on Korean educational achievements”. *KEDI Journal of Educational Policy*, 2:2, pp. 5-21.
- MINCER, J. (1958). “Investment in human capital and personal income distribution”. *The Journal of Political Economy*, 66, pp. 281-302.
- OECD (2004). *Learning for tomorrow's world. First results from PISA 2003*. París.

- OECD (2005). *Education at a Glance 2005*. París, OCDE.
- OECD (2006). *Education at a Glance 2006*. París, OCDE.
- PARK H-Y. y K. LEE (2005). "Look on Korean secondary education through the analysis of PISA Study." *KEDI Journal of Educational Policy*, 2:2, pp. 23-38.
- ROMER, P.M. (1990). "Endogenous technological change." *Journal of Political Economy*, 98.
- SCHULTZ, T. (1961). "Investment in human capital." *American Economic Review*, 51, pp. 1-17.
- SPEENCE, M. (1973). "Job market signaling." *Quarterly Journal of Economics*, 87, pp. 355-74.
- STIGLITZ, J. E. (1975). "The theory of "screening", education, and the distribution of income." *The American Economic Review*, 65:3, pp. 283-300.
- THUROW, L. (1983). "Un modelo de competencia por los puestos de trabajo." En Piore, M.: *Paro e inflación: perspectivas institucionales y estructurales*. Madrid: Alianza.