



ARTÍCULO | ARTIGO

Fermentario V. 12, N° 2 (2018)

ISSN 1688 6151

Instituto de Educación, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación,
Universidad de la República. www.fhuce.edu.uy

Faculdade de Educação, UNICAMP. www.fe.unicamp.br

Sinidad/Sinización y Educación:

una aproximación a la Filosofía de la Educación en China

Sinidad / Sinización & Education:

an approach to the Philosophy of Education in China

Gabriel Terol Rojo¹

DOI: <https://doi.org/10.47965/fermen.12.2.11>

Resumen

Partiendo de una usual definición de sinidad y del sentido de sinización como promoción de la identidad propia y distintiva de China, se plantea una revisión histórica del papel y de las características educativas en la sociedad china alejada de cualquier atisbo de orientalización. Esa historización se desarrolla desde la antigüedad y alcanza una contemporaneidad que permite trazar cuestiones y estrategias educativas que, por un lado, sirven para contrastar las referencias tradicionales

¹ Expertise (UV) Ruta de la Seda en Filosofía oriental, pensamiento chino, daoísmo. Profesor, Investigador y Coordinador Área Estudios de Asia Oriental, Departamento Teoría de los Lenguajes, Facultad de FTyC, Universidad de Valencia (España). Doctor europeo en Filosofía. Licenciado en Filosofía & Licenciado en Estudios de Asia Oriental. Especializado en la convergencia entre la tradición china del daoísmo y su repercusión e influencia en el pensamiento filosófico extra-sínico, especialmente, el europeo. Email: gabriel.terol@uv.es

de la relación sinidad y Educación; y por otro, plantean los intereses que promueven, agilizan y afianzan la estrategia china con respecto a una filosofía de la educación que busca la excelencia como signo distintivo.

Palabras clave: Educación, Filosofía de la Educación, Sinidad, Sinización, China

Abstract

Starting from a usual definition of Sinicity and from the sense of sinization as promotion of China's own and distinctive identity, away from any shadow of orientalizacion, a historical review of the role and educational characteristics of Chinese society is offered. This historicization develops from antiquity and reaches a contemporaneity that allows tracing educational issues and strategies which, on the one hand, serve to contrast with the traditional references of the relationship between sinidad and education; and on the other, contemplate the interests which promote, speed up and strengthen Chinese strategy with respect to a philosophy of education that seeks excellence as a distinctive sign.

Keywords: Education, Philosophy of Education, Sinicity, Sinization, China

Introducción

La cultura y las características de la sociedad China son una realidad ineludibles e importantísimas para cualquier estudio de naturaleza científica y académica de pretensiones globalizantes/mundiales; y si bien el desarrollo de esta cultura, históricamente, ha devenido a espaldas de influencias occidentales, eso cambió radicalmente desde el siglo XIX. Su identidad cultural puede entenderse en el marco conceptual de la sinidad y los esfuerzos por sinizar una sociedad que, si bien ha desarrollado una cultura sincrética, básicamente a partir de sensibles e importantes influencias asiáticas, históricamente religiosas, filosóficas, sociales y lingüísticas, pero también determinadas influencias occidentales como el cristianismo nestoriano o el comunismo marxista; sirven de referencia para entender qué es en la actualidad China. En ese sentido, tratar de ser preciso y justo con la cultura china pasa por entender sus esfuerzos históricos por adaptar su “sinidad” a esos cambios y evoluciones, al tiempo que también influye en sus manifestaciones sociales, políticas, filosóficas y literarias (de éstas últimas véase Terol, 2016), para guiarlas en una dirección tradicional y comparativamente distintivas. El marco teórico conceptual de lo sínico se extrae de un análisis metahistórico de la historia de China, sin embargo, de igual modo que resulta erróneo entender éste como algo definitivo, también lo es considerar aquel como definido y

por ello, en sí mismo, la sinidad resulta una cuestión profundamente filosófica porque cualquier respuesta racional que lo esclarezca es sólo válida temporal y circunstancialmente. En consecuencia, su aplicación a la Educación y al fenómeno educativo comparte esa naturaleza de provisionalidad, especialmente, cuando la intención es la de alcanzar respuestas comprensibles y fiables; especialmente, cuando se pretende analizar con ello el presente y atreverse a prever el futuro. Quizás únicamente las directrices puedan ser de utilidad, pero su forma y contenido guardarán estrecha relación con múltiples determinantes factores que tanto la sociedad como la cultura china siguen construyendo y definiendo, sícnicamente.

Consecuentemente y comprometiéndose con los actuales estudios de Sinología y asociados al marco de Asia Oriental, resulta aconsejable realizar este análisis desde la necesidad de superación de la tradicional elevada carga eurocéntrica, así como determinados paradigmas y teorías que desestabilizan la objetividad y neutralidad de cualquier trabajo académico relacionado con China. En ese sentido, el etnocentrismo weberiano, entre otros, no consigue sino una lectura parcial que reclama una seria reorientación formal y es, básicamente, la razón por la que aún sobreviva una opinión generalizada que orientaliza lo sínico, exotiza lo chino y fomenta una valoración discriminatoria y repleta de tópicos.

La consideración de este contexto determina las fronteras del presente trabajo y se decanta por aportar un análisis histórico tanto desde algunas de las tradicionales obras y estudios relacionados con la Educación como desde la pretensión de contrastar modelos educativos hasta alcanzar una cierta actualidad que plantee nuevas preguntas, que no respuestas, al futuro educativo en China.

La educación en la china antigua

Si bien la historia de China según sus crónicas oficiales empieza con las conocidas primeras dinastías entre los siglos XXI y XVIII a.n.e., los siglos XVIII y XI a.n.e. y los siglos XI y 770 a.n.e., Xia, Shang y Zhou, respectivamente, siguiéndole el período de las Primaveras y Otoños entre el 770 y el 476 a.n.e., — el resto de la cronología histórica china sería, generalizando, como sigue: el período de los Reinos combatientes entre el 475 y el 221 a.n.e.; la dinastía Qin entre el 221 y el 206 a.n.e.; la dinastía Han entre el 206 a.n.e. y el 220; el período de los Tres Reinos combatientes entre el 220 y el 265; la dinastía Jin entre el 265 y el 420, entre el 420 y el 581 hay un período de multigobierno; la dinastía Sui se establece entre el 581 y el 618; le sigue la dinastía Tang hasta el 907, el período de las Cinco Dinastías y los Diez Reinos hasta el 960; la dinastía Song hasta el 1127, la dinastía Yuan hasta el 1368, la dinastía Ming hasta el 1644, la dinastía Qing hasta el 1911 y, finalmente la Era moderna con

la República de China hasta el 1949 y la instauración de la República Popular de china hasta la actualidad— y teniendo en cuenta que con respecto a la educación es la figura de Confucio, 551-479 a.n.e., la que suele aparecer en las obras occidentales como referente (Redondo, 2010: 68 y ss); pareciera que no existiera nada relevante con anterioridad al filósofo chino y que la educación en esa sociedad china antigua no tuviera forma definida. Aunque es cierto que se encuentran algunas referencias a la importancia de la enseñanza de la lengua china en la época previa al autor mencionado (Galino, 1968: 13-14), esta realidad no resulta justa y pareciera muy conveniente destacarla como una interesante temática para estudios y trabajos posteriores que, comprometidos en este período, pudieran desde un punto de vista de la historia de la educación contrastiva esclarecer cuestiones y tematizar contenidos. Lo que sigue podría ser un resumen de ello, porque es destacable recordar la interesante literatura existente con anterioridad a la construcción del Estado centralizado: escapulamancia, plastrones, bronces, etc; o la literatura enmarcada como clásica en la propia tradición china y que se datan entre el XI-V a.n.e.: “Clásico de los Cambios”, “Clásico de la Historia”, “Anales de las Primaveras y los Otoños”, “Clásico de los ritos” o el “Clásico de la Poesía”. Es posible contextualizar que debido al valor de la tradición asociada a las primeras dinastías también se fomentará la producción de crónicas oficiales encargadas de rememorar y mitificar ese pasado, sugiriéndolo como herencia útil política y socialmente. Esa transmisión de lo acontecido, de lo histórico, va a fomentar los primeros sistemas educativos y con ellos una educación reglada y oficial, principalmente, asociada a la promoción de cargos administrativos oficiales. Confucio, el referente clásico en educación china, superó las correspondientes pruebas selectivas, oposiciones oficiales a cargos administrativos según cuenta la leyenda cumplidos sus 50 años, y ejercerá de magistrado finalmente en el estado de Lu. En ese marco, es donde se deben entender las reformas confucianas y la importancia de su aportación a la pedagogía china, no así su creación.

La pedagogía confuciana, en mucho reformadora para su época, es muy directa y precisa —algunas de sus características, nuevamente en forma de síntesis, pueden ser esclarecedoras y el trabajo doctoral de Pablo Chen sirve de directriz para este propósito (Chen, 1991: 15-37)—: Se debe aprender repitiendo, repasando lo aprendido para ampliar el conocimiento con nuevos contenidos y desde un estado de satisfacción. Confucio clasificará a las personas entre quienes nacen sabiendo, superdotados, los que muestran voluntad por el aprendizaje, los que deben ser obligados a aprender y los que carecen de voluntad para aprender. Recomendará una enseñanza generalizada, donde las preguntas en el proceso de aprendizaje sean un paso previo a pensar las respuestas para finalmente alcanzar la verdadera razón de las cosas. Abogará por una educación no exclusiva a clase social alguna y con ello, una vida en

sociedad donde los valores principales destacados en la época para la convivencia: amor, honradez y paz, propicien una relación familiar, una sociedad y un gobierno conveniente. El método de enseñanza deberá adaptarse a las capacidades e intereses de los estudiantes para obtener el mejor resultado.

Frente a ello, el tradicionalismo social chino va a transformarse en un conservadurismo confuciano que constituirá la esencia social de la sinidad clásica. Si bien la enseñanza en China era familiar y la clase social de la familia constituía una marca diferencial, los descendientes heredaban tanto los bienes como esa posición. El confucionismo logrará que la educación asociada a la pertenencia a una clase social y, tradicionalmente, vinculada al padre se reforme. Aparece la figura del maestro acogido en el seno familiar, al cual se le encarga la educación de sus hijos y si no es posible su contratación, la unión de varias familias posibilita la creación de grupos reducidos de estudiantes con un mismo mentor. Sin duda, las múltiples similitudes con el sistema educativo romano del período similar, siglo IV a.n.e., merecería una atención especial que supera los intereses de este trabajo.

En consecuencia, la figura del maestro o mentor, que llegaba a residir en las casas y era mantenido por las familias, recibía por parte de sus alumnos el tratamiento de un padre. Sus palabras serán respetadas, valoradas, escuchadas y en las festividades, requerido para ocupar los mejores lugares. Tal será la importancia social, especialmente en comunidades pequeñas que, en ausencia de un tribunal de justicia, se le encomendaban esas responsabilidades. En consecuencia, el interés por desempeñar estas funciones tuvo un doble efecto: por un lado, aumentó el número de potenciales maestros y por otro el número de escuelas para formarles.

Con la dinastía Han, esta realidad social estaba tan extendida que se utilizará para moralizar al pueblo y se institucionaliza una educación general básica, inicialmente, de nueve años de duración que combina formación militar para los hombres en las estaciones de primavera y verano; y danza, canto, arte de tejer para las mujeres; y con escritura, música e historia en otoño e invierno para ambos. Obviamente la preparación de los exámenes oficiales para cargos administrativos, exigían este nivel. Es en este período cuando se institucionaliza una educación basada en el gusto literario y asociado a los grandes tratados literarios de la importancia de “El Gran Prefacio de Mao”, siglo II a.n.e., “Ensayo sobre Literatura” y “el Fu de la Literatura”, siglo III y, más tardíamente, el “Corazón de la Literatura y el Cincelado de Dragones”, siglo VI. Todos ellos, se erigirán como tratados prácticos de comprensión de lo literario en el sentido chino, importantísimo matiz, y servirán para fijar un concepto utilitarista y estético de la literatura china, los primeros, y para armonizar y fijar el equilibrio perfecto entre forma y contenido en la actividad literaria, el último. Con todo, para aplacar pasiones con un elevado sentido

de adoctrinamiento y para instruir y moralizar. Éstas serán también bases esenciales de la sinidad clásica china.

Frente a críticas modernas al confucianismo clásico y en concreto a su concepto de armonía social entendido como algo próximo a un colmenar, es decir un grupo de individuos sin identidad diferenciadora, la realidad del pensamiento confuciano es mucho menos oscurantista (García, 2014: 59). La verdad es que el propio neoconfucianismo contemporáneo chino aboga más por una lectura del clásico próxima a una filosofía de convivencia planetaria y cosmopolita que por un intento de homogeneizar sociedades y anular identidades —también esta cuestión daría pie a interesantes estudios contrastivos y perspectivas multidisciplinares—. Desde un punto de vista histórico-educativo es posible reconocer elementos comunes en teorías antiguas educativas — *v. gr.* el sistema educativo romano precristiano—, pero posiblemente con una adecuada contextualización sea más positiva la comprensión de las reformas confucianas que peyorativa en tanto que indiferenciadora. Es posible constatar con lo expuesto que surgió como una estandarización educativa, a pesar de que posteriormente adoptase una forma de selectiva sinización.

Estas tendencias educativas van a prolongarse en el tiempo en las siguientes dinastías, no siendo modificadas gubernamentalmente hasta la dinastía Tang. En este período, sensible a los cambios sociales y eminentemente caracterizado por su gusto por las artes y la literatura, la educación se ampliará con contenidos de medicina, de arte y de literatura y florecerá una libertad de enseñanza y de creencias que propiciarán el sincretismo con tradiciones, conocimientos y culturas básicamente llegadas de Asia central. La medicina tradicional china va a desarrollarse académicamente y ello va a potenciar sus contenidos y especialidades. Igualmente, la poesía y la música van a estimularse innovadoramente por esas influencias extranjeras, tanto por la llegada de nuevos instrumentos musicales como de estilos teatrales y dramatizaciones de gran repercusión en la cultura china. La producción poética y musical china de ésta época se proyectará fructíferamente. La matemática, junto a la filosofía y la religión, también será favorecida principalmente por el incremento comercial, la consolidación de una banca estable, necesaria para afianzar ese comercio en auge, y una vida social con un claro progreso económico y cultural. En este sentido, la enseñanza primaria y secundaria se servirán del ábaco como utensilio de gran utilidad para realizar operaciones básicas e instruir en una matemática de aplicación cotidiana y comercial.

Seguidamente, en la dinastía Song, se constata un incremento en la producción editorial, principalmente de contenidos relacionados con la Historia y la enseñanza de la lengua china por la tecnología de impresión con tipos móviles. En ese sentido, su aplicación y dedicación a manuales y

trabajos diversos para mejorar la enseñanza del idioma chino es notable: “El Clásico de los Tres caracteres”, “Los Cien Apellidos de familia” y/o “El Clásico de los Mil caracteres”. Obviamente, su producción va a ser masiva y los niveles de alfabetización notablemente enriquecidos.

Consecuentemente, las familias van a poder animar a sus hijos a iniciar su formación educativa para alcanzar, con mucho esfuerzo y limitado aún a minorías crecientes, las pruebas de selección imperial. Éstas van a empezar a recibir candidatos de todos los niveles sociales y a pesar de la excelencia de algunos de ellos, van a generalizarse las distinciones de procedencia para superar las pruebas selectivas, produciendo no pocas reticencias al sistema por injusto, que deberán adaptarse a una realidad social cambiante. El método de enseñanza en este período continúa siendo la memorización de versos y poesía, así como la repetición en escritura y, novedosamente, las pruebas oficiales van a incluir contenidos relacionados con diversas habilidades marciales. Ello justificará que las múltiples escuelas se interesen por estas temáticas y se potencie la formación civil en artes marciales, artes ecuestres y equitación. Tanto en la dinastía Tang como ahora en la Song, la educación pública ha evolucionado saliendo de los hogares, por claras necesidades funcionales y de interés público, y se encuentra ubicada en centros públicos bajo el mando de un oficial del municipio. Estos centros presentarán ya una doble vertiente. Por un lado, existirán los que ofrecerán educación a la clase baja; y por otro, los que ofrezcan educación a las clases altas y/o burguesas. Excepcionalmente, se establecen escuelas de formación especializada para superar las pruebas imperiales. Tanto en unas como en otras, los contenidos van a partir de una misma base: contenidos formales asociados a la matemática y a la Literatura y las enseñanzas principales basadas en los Libros Clásicos confucianos sobre principios morales, sociales y naturaleza. Pero, además, van a ampliarse con música, medicina, arte y lucha, siendo estas especialidades distinguidas por sus diferentes docentes y centros especializados, mereciendo más prestigio, unas que otras, y compitiendo por ello.

La dinastía que sigue es la primera de las dos existentes en la historia de China de origen foráneo y concretamente, la dinastía Yuan en China es el resultado de la ocupación mongola. La tendencia educativa que la caracteriza va definir una formación reglada dividida en tres niveles: una escuela dedicada a lo que podría llamarse primaria, otra en el ámbito de los colegios mayores donde se especializa y se compite por el alumnado en función de sus contenidos y el prestigio de sus docentes y una última dedicada a la superación de las pruebas imperiales regladas para opositar en la ingente administración china. Si bien esta enseñanza va a estar abierta a toda condición social y si bien sus contenidos van a enmarcarse en la combinación de estudios sínicos, básicamente Han y mongoles, la Literatura, la Medicina y la Meteorología van a estar muy presentes en ellos. Y mientras que en las

dinastías precedentes el número de escuelas en la capital van a superar las 24 mil, en la dinastía Yuan sólo van a desarrollarse tres escuelas superiores. Ello muestra el peculiar interés mongol por la formación/educación y su apuesta por controlar a la sociedad a través del control de la educación, restringiendo el conocimiento y su difusión. Los contenidos de la formación especializada para superar las pruebas oficiales son básicamente el estudio de los clásicos confucianos y se transmiten de forma monótona, consiguiendo que su dificultad sea mayor y retrasando las promociones correspondientes. Estas reducciones en número de escuelas y de contenidos, producirán una sólida limitación a la producción intelectual que, sumado a las condiciones sociales impuestas por los ocupadores, producirán el germen del alzamiento social que constituirá la siguiente dinastía, nuevamente china.

La dinastía Ming, penúltima dinastía china, inicia un período considerado, comparativamente, como uno de los más importantes en estabilidad social y política de la Humanidad. Sin embargo, se estrena reduciendo las libertades de los intelectuales y beneficiando a las clases medias. El sistema educativo Ming, pretendiendo ser continuista con el Song, recupera de ésta el estilo de redacción “Ensayo en ocho partes”, llamado así por ser un modelo de superación de los exámenes oficiales que posibilitaba que el candidato mostrara su dominio de los clásicos al poder incluir libremente alusiones y frases hechas de éstos en el lugar más conveniente respetando la estructura: 1. Apertura 2. Amplificación 3. Exposición preliminar 4. Argumento inicial 5. Argumento central 6. Argumento posterior 7. Argumento final y 8. Conclusión. De hecho, lo considerará tan relevante y apropiado que editará manuales y guías para realizarlos con corrección. Es destacable recordar que en el siglo XVI Montaigne creará en occidente el estilo literario “ensayo”, distinguiéndose del chino por su interés más narrativo deductivo que inductivo para examinar, evaluar y explicar, en definitiva, la experiencia desde un punto de vista filosófico y científica. En este contexto histórico de la educación en China es sustancial mencionar a su educador más influyente el neoconfuciano Wang Yangming, quien junto a Zhu Xi es estudiado por sus interpretaciones del confucianismo clásico. De una relevancia incuestionable, se muestra continuista en ciertas cuestiones relacionadas con la teoría de la educación de Confucio: da una gran importancia a la repetición y la constancia, apuesta por ofrecer una enseñanza sensible a valores psicológicos para conseguir el mejor rendimiento y apuesta por la práctica de lo aprendido para su dominio. Sin embargo, es radical al considerar a la educación como una herramienta de perfeccionamiento y madurez personal y no un medio para obtener un cargo en la administración gubernamental. Se decanta por una educación preescolar con contenidos en música, deportes y naturaleza y en donde se estimule la iniciativa, su interés por el estudio y un desarrollo

psíquico sin complejos. La educación del infante debe hacerse desde el amor y la paciencia e incentivando valores de respeto.

Es durante esta dinastía cuando las diversas órdenes mendicantes cristianas provenientes de Europa llegan a China. No siendo el primer encuentro de las sociedades chinas con la religión cristiana, es significativo mencionar la llegada del nestorianismo y cuyo testimonio más sustancial data del siglo VIII. Con anterioridad es posible recordar al franciscano italiano Juan de Plano Carpini y al francés Guillermo de Rubruck y al dominico Jacinto de Cracovia, siglo XIII. No obstante, el más popular y fundamental es el jesuita italiano Matteo Ricci quien dinamizará una tarea de intercambio cultural sin parangón, amparado por su activo equipo de colaboradores de entre quienes destacan de manera sobresaliente el jesuita español Diego de Pantoja. Importante mención merece en este contexto la mención de Ignacio de Loyola y, sin duda, a su estrecho colaborador al jesuita español Francisco Javier. Los trabajos de éste con respecto a las misiones cristianas en Asia servirán de orientación al jesuita italiano Alexandro Valignano y que culminará el italiano Michele Ruggieri para dirigir la expedición que llevará a Ricci hasta el país asiático. Mención especial merecen los trabajos y dedicación al estudio de China del pamplonica agustino Martín de Rada, del guipuzcoano Fray Andrés de Urdaneta y el trabajo documental del riojano Juan González de Mendoza (Cervera, 2001). El jesuita italiano Ricci introducirá en China con un destacado estilo europeo la educación en Matemática, Historia, Geografía, Álgebra, Ingenierías aplicadas, Astronomía, Medicina y el calendario gregoriano, pero el español Pantoja será una referencia incuestionable en la dirección de la fabricación de relojes de sol en la capital china, y junto al erudito chino Sun Yuanhua, en la mejora y aplicación de conocimientos en el estudio del tiempo y la tecnología aplicada a ello.

La última dinastía china es instaurada por una nueva ocupación esta vez desde Manchuria. La dinastía Qing y los manchúes que la establecen, frente a los mongoles de la dinastía Yuan, son sensibles a la idiosincrasia sínica de los Han y se servirán de ésta para utilizarla en su beneficio. Promoverán la educación desde criterios confucianos cuidándose de enfatizar los valores de obediencia y jerarquía y, con el tiempo, el propio pueblo manchú se sinizará, superado en cultura e intelectualidad. Mantendrán las pruebas de oposición oficiales y éstas serán superadas, principalmente, por nativos. De hecho, establecen dos períodos de pruebas por niveles cada tres años empezando en las provincias y acabando en la capital. Quienes la superaban, debían pasar una última al cabo de cuatro años más y de entre estos, los mejor cualificados podían elegir destino para erigirse en gobernadores con plenos poderes. El mecenazgo de los mejores candidatos era una práctica habitual y la prevalencia sobre los contenidos humanísticos, básicamente, Letras y Literatura, demoró el progreso científico y

tecnológico, no planteándose en ningún momento superar el recibido por los eruditos cristianos de la última etapa. El nivel cultural popular se redujo a un mínimo pragmático con el que poder gobernar sin demasiadas críticas y mantener un equilibrio y orden social.

Sobre una teoría de la pedagogía en China

Alcanzada la modernidad, enmarcada para nuestros intereses en el siglo XX, se aventura una suerte de hermetismo y de independencia con respecto a la educación en la sociedad china hasta los contactos mencionados. Si bien éstos influyen como se ha desarrollado en cuestiones básicamente de contenidos, la estructura y la forma clásica y tradicional del sistema educativo va a mantenerse china hasta este momento. En ese sentido, y sintetizando por límites de extensión, es posible reconocer tres etapas en el proceso de renovación de la pedagogía en China (Huang: 2011, 7 y ss): Una primera etapa entre 1901 y 1949, otra entre 1949 y 1976; y una última entre 1976 y 2000. La primera se caracterizará por las múltiples traducciones e introducción en general de esta disciplina como tal desde Japón y EEU, principalmente, y por el pragmatismo deweyano. La segunda, se desmarcará de la primera por rechazar y criticar esta influencia. En consecuencia, se prioriza la pedagogía de corte marxista por la favorable relación con Rusia y ello, se extenderá hasta la década de los 60 cuando, nuevamente y en virtud de la “revolución cultural”, esta pedagogía es sustituida por la maoísta, desde la cual se tachará de revisionista la de origen ruso. Finalmente, la tercera planteará la necesidad de recuperar el funcionamiento de las instituciones y el trabajo de los investigadores y promoverá una reconceptualización del concepto occidental de pedagogía desde características y perspectivas chinas. Es interesante destacar, que la teoría educativa deweyana basada en una educación progresista, y muy crítica con el formalismo, autoritarismo, memorización de contenidos y actitud pasiva del alumno, calará convenientemente con la crítica a la educación tradicional china de principios del siglo XX, abogando por una educación práctica, participativa, activa y motivadora, pero su naturaleza foránea la relegará al desuso con la reactivación del nacionalismo comunista. En ese sentido, las teorías marxistas pedagógicas (Bernabeu, 2005: 114) tanto de carácter práctico, Makarenko, Blonskij o Sujomlinski, como de carácter teórico, Gramsci, Bourdieu, Passeron o Suchodolski, ocuparan ese vacío hasta que la expansión en toda actividad social del poderoso maoísmo las apartó. Sin duda, la actualidad heredera de esos procesos, comprende la estrecha relación que se establece entre política e ideología en el ámbito pedagógico, en definitiva, Sinidad y Educación; y recuerda la voluntad china, finales del XIX, por desarrollar la modernización de China sincretizando el conocimiento técnico-científico occidental y las tradiciones chinas en lo que se ha venido a conocer como “Teoría Ti-yong” (Cai, 2012: 61).

Las últimas décadas del siglo XX, comprometen el interés que desde China se reconoce a la Educación y se acepta la definición occidental de ésta en el marco de la Pedagogía como “la educación humana”. En esos términos, desde China se amplían las áreas de estudio pedagógico, se profundiza en su estudio, se realiza un replanteamiento conceptual para otorgarle el reconocimiento de ciencia y, en definitiva, se activa y actualiza su desarrollo. (Huang: 2011, 13 y ss.)

Educacion, sinidad y actualidad

No resulta incomprensible, por tanto, deducir que la actualidad del sistema educativo chino ha pasado por unos, no siempre fructíferos, intentos de modernizar curricularmente el sistema educativo desde una perspectiva holística (Dello-Iacovo, 2009: 241). Sin duda, el objetivo es ambicioso y su lema, no obstante, es clarificador: “Educación de calidad”.

En cuanto a la educación básica, desde 1980 se pasó de un sistema centralizado con ingresos limitados a otro descentralizado con ingresos diversificados. Mejoró destacadamente en términos estructurales, pero alcanzó niveles elevados de desigualdad e ineficiencia (Tsang, 1996, 423). En la actualidad se han conseguido reducir esos desequilibrios.

A nivel de secundaria, las reformas innovadoras se encuentran con la necesidad de unos cuantiosos e insuficientes recursos, una necesidad de clarificar más fiablemente los conceptos y los objetivos educativos y, aún, cierta resistencia conservadora. Prevale el aprendizaje memorístico y las pedagogías de corte occidental no siempre encuentran la mejor manera de adaptarse a las diferencias distintivas culturales chinas.

Si nos centramos en la educación superior manejamos un montante de más de 2.800 universidades y colegios con un número superior de 6 millones de estudiantes según datos del 2016. Obviamente, el Ministerio de Educación de la RPCCh entiende que la tarea educativa desempeña un papel importantísimo en el crecimiento económico y es vital para el científico y social del país. Sin duda, determinante para la construcción de la modernización socialista a la que aspira el gobierno chino y de gran repercusión geoestratégica en Asia, puesto que es el destino receptor más popular de estudiantes extranjeros y el tercero del mundo. En el ámbito universitario, es evidente que el pos maoísmo ha germinado en una universidad china notablemente modernizada (Agelasto, & Adamson, 1998) y aunque ese proceso también sea utilizado como pretexto para competir por el título de primera universidad nacional moderna —rivalizando principalmente las universidades de Pequín y de Wuhan, creadas en 1898 y 1893, respectivamente, ésta última fecha con cierta controversia y en general unas fechas que varían según las fuentes—, es evidente que la progresión en mejoras curriculares en la

educación superior para competir por la mayor atracción de estudiante posible exige a esos dos millares de centros a actualizarse y, en la mayoría de los casos a convertirse en referencia mundial.

En ese sentido, tanto el proyecto gubernamental denominado “Proyecto 211”, acrónimo abreviado del nombre en chino del proyecto que menciona que para el siglo 21 se mejorarán 100 universidades; como el consiguiente “Proyecto 985”, puestos en marcha en 1995 y en mayo de 1998, fecha de la que deriva su nombre 98(05), respectivamente; desempeñan un papel dinamizador. Por un lado, el primero pretendía fortalecer a un centenar de universidades y centros de investigación y desarrollo superiores para prepararlos para el siglo XXI (Mok & Chan, 2008). El trabajo doctoral de Xinyan Zhang resulta muy interesante para ahondar en este primer plan estatal (Zhang, 2014). Por otro lado, el segundo compromete a 39 universidades del centenar del proyecto anterior y pretendía ser un nuevo estímulo superlativo, sin duda, germinal de la excelencia académica, educativa y elevada productividad en I+D+I que pueden constatarse tecnológicamente (Eesley, Bai Li & Yang, 2015) y en general en el sistema educativo chino (Ying, 2014) en los años siguientes. Resulta destacable mencionar de este último grupo que no alcanza la cuarentena de centros, una nueva selección de centros de élite y excelencia, la denominada “Liga C9” albergando en sus filas a las nueve universidades chinas de mayor proyección y reputación nacionales, básicamente y en orden de antigüedad: la Universidad de Shanghai Jiao Tong (1896), la Universidad de Xi’an Jiaotong (1896), la Universidad de Zhejiang (1897), la Universidad de Pequín (1898), la Universidad de Nanjing (1902), la Universidad de Fudan (1905), la Universidad de Qinghua (1911), el Instituto de Tecnología de Harbin (1920) y la Universidad de Ciencia y Tecnología de China (1958). Todos estos centros recibirán recursos especiales de procedencia gubernamental y local, y reunirán un mayor número de académicos de élite entre sus equipos docentes, así como la visita de extranjeros. ¿Sería exagerado temer a China por su sistema educativo? (Zhao, 2014). Sin duda, es la muestra de una planificación nacional por la excelencia educativa (Gong & Li, 2010), pero también el sistema educativo chino contemporáneo es la muestra de una tendencia global sin parangón: las alianzas transnacionales interuniversitarias (Montgomery, 2016). En la opinión personal del autor de este trabajo, algo que debería ser potenciado e instrumentalizado para el beneficio educativo mundial y el perfeccionamiento y progreso de centros, instituciones, universidades y sociedades, en general. Puesto que la transferencia de conocimiento y el intercambio de investigaciones, como su realización conjunta, es un estímulo y un dinamizador educativo sin límites. Por último, no es posible obviar el programa lanzado en 2015 y cuya lista de universidades y disciplinas objetivo se hizo público en 2017. Se trata del “Plan Universitario Superior Doble” creado para desarrollar nueva e integralmente una selección de universidades de élite china y

de departamentos estratégicos, así como ciertas disciplinas estratégicas hasta finales del 2050 (Wang, 2016).

Es posible obtener datos concretos históricos del acceso a los estudios superiores de enseñanza, clasificación de sus universidades y su calidad (Egido, 2007: 167 y ss), contrastar sus iniciativas y modelos (Zha, 2013) y distanciarlos del estereotipo de pragmatismo de los objetivos clásicos de la educación clásica china, desarrollados en tres ámbitos: uno ético, otro intelectual y otro centrado en la educación física (Negrín & Vergara, 2009: 35). Reconociendo la actualidad mencionada de los centros superiores de enseñanza como centros de excelencia, resulta frecuente su asociación estratégica nacional con otros con menos recursos para compartir equipos y recursos humanos. Son numerosos los estudios en la última década, aunque es posible encontrar esta preocupación en otros no tan actuales (Huang, 2003) que confirman la importancia del docente en la tarea educativa y en la mejora de ésta, así como en el progreso del rendimiento de los estudiantes. La atracción y conservación de buenos docentes e investigadores dinamiza estos resultados y los potencia, y el sistema educativo chino, indiscutiblemente, conoce y utiliza esta estrategia.

Consecuentemente, no es azaroso que el desarrollo socio-económico en Asia de las dos últimas décadas venga ligado a una planificación de atracción de profesionales de la enseñanza y la investigación, con unas buenas condiciones laborales, una atractiva remuneración económica y un planificado desarrollo profesional (Manso & Ramírez, 2011: 71 y ss). Con todo, la selección de recursos humanos que implica un proyecto de excelencia educativa también es sensible al aspecto pragmático de la realidad profesional y ello ha servido para nutrir de profesionales cualificados al incipiente tejido empresarial multisectorial chino, aunque por este lado, surjan algunas críticas al sistema educativo por no ser capaz de extender esa excelencia y promover una educación superior generalizada que proporcione claras ventajas competitivas a sus estudiantes en ámbitos internacionales. Paralelamente, la acelerada globalización a la que China se ha visto sometida ha estimulado la reestructuración de su sociedad, ha acarreado no pocas reformas y adaptaciones de sus administraciones y ha replanteado su burocracia. En ese sentido, algunas opiniones al hilo de las reformas educativas han planteado un cambio de paradigma del modelo intervencionista a otro más liberal (Mok, 2005: 81). También, el compromiso de la educación por fomentar una identidad sínica parece muy vinculada al avance, progreso y desarrollo económico en el ámbito de la educación superior. Nuevamente, la implantación e inversión gubernamental en centros de educación superior por todo el territorio nacional ha servido para activar un progreso social, estrechamente vinculado con la mercantilización de la educación. Esta descentralización y lógica disparidad, descentraliza el sistema

de educación superior y regionaliza la educación localizada en sus territorios. Educación superior y desarrollo regional (Wang & Vallance, 2015: 1662) presentan una beneficiosa simbiosis que, si bien es amparada estatalmente para producir estímulos económicos y comerciales en las zonas regionales, ello se enfrenta contra las desigualdades, principalmente de las regiones costeras y de interior, pero también potencia una sinización determinada. Los niveles educativos inferiores (Yu, 2018), no obstante, parece que convierten esa sinidad en una identidad colectiva cuando escolariza una sociedad multiétnica y, por definición, multicultural y lingüística.

Conclusiones

Si bien la perspectiva histórica de la tradición educativa en China ofrece unas pautas en común y que esas pautas podrían servir como referentes para entender un sentido de sinización característico, el trabajo que concluye en estas líneas revisa también el desarrollo del sistema educativo chino. Consecuentemente, es posible en virtud a esta revisión entender su desarrollo situación actual. En ese sentido, lo es posible denominar “condiciones educativas actuales” destacan comparativamente por el elevado compromiso gubernamental en ellas y, en definitiva, por resaltar que la educación ha sido una prioridad para el gobierno chino en su proceso de desarrollo social y económico. La transferencia de conocimiento en las sociedades contemporáneas desde los centros de especialización, investigación y, en definitiva, las universidades —quizás éstas últimas con un replanteamiento de sus estructuras— parecen ser objetivos de gran relevancia para la Educación en términos científicos. También es destacable que el modelo chino de selección e inversión en centros de formación superior, al estilo anglosajón, muestra una eficacia de resultados cuantificables en transferencia de tecnología y conocimientos a la sociedad de gran eficacia y relevancia. El modelo chino educativo en la actualidad ofrece un lugar común de reflexión y contrastación de políticas educativas sin igual, teniendo en cuenta sus números de rendimiento, y es ineludible para entender el modelo sínico que se encuentra en su trasfondo, auténtico estímulo de socialización e identidad.

Bibliografía

- Agelasto, M.I & Adamson, B. (eds) (1998) *Higher Education in Post-Mao China*. Hong Kong: Hong Kong University Press.
- Cai, Y. (2012) Traditional Reform Philosophy and Challenges of Higher Education Reforms in China. En: *International Journal of Humanities and Social Science*, 2 (6), (pp.60- 69.)
- Cervera, J. A. (2001) *Ciencia misionera en Oriente. Los misioneros españoles como vía de intercambios científicos y culturales entre el Extremo Oriente y Europa en los siglos XVI y XVII*. Seminario de Historia de la Ciencia y de la Tecnología de Aragón. Zaragoza: Universidad de Zaragoza.

- Chen, P. (1991) *La educación en China (1840-1985)*. Tesis doctoral. Madrid: Editorial de la Universidad Complutense.
- Bernabeu, J. L. (2005) Las Teorías marxistas. En: Colom, A. J. Bernabeu, J. L. Domínguez, E. & Sarramona, J. (2005) *Teorías e instituciones contemporáneas de la educación*. Barcelona Ariel. (pp. 111-123)
- Dello-Iacovo, B. (2009) Curriculum reform and 'Quality Education' in China: An overview. En: *International Journal of Educational Development*, 29, (pp.241–249.)
- Eesley, Ch. Bai Li, J & Yang, D. (2016) Does Institutional Change in Universities Influence High-Tech Entrepreneurship? Evidence from China's Project 985. En: *Organization Science*, 27 (2), (pp.233-504).
- Egido, J. A. (2007) La situación de la enseñanza universitaria en China. En: *Papers*, 86, (pp.167-180).
- Galino, M. A. (1968) *Historia de la Educación*. Madrid: Gredos.
- García, P. (2014) Pedagogía confuciana. En: *Desafíos*, 26 (1), (pp.57-82).
- Gong, F. & Li, J. (2010) Seeking excellence in the move to a mass system: Institutional responses of key Chinese comprehensive universities. En: *Frontiers of Education in China*, 5 (4), (pp.477-506).
- Huang, F. (2003) Policy and Practice of the Internationalization of Higher Education in China. En: *Journal of Studies in International Education*, 7 (3), (pp.225-240).
- Huang, Z (2011) El desarrollo de la Pedagogía en China. En: *Foro de Educación*, 13, (pp.7- 17).
- Manso, J. & Ramírez, E. (2011) Formación inicial del profesorado en Asia: atraer y retener a los mejores docentes. En: *Foro de Educación*, 13, (pp.71-89).
- Montgomery, C. (2016) Transnational partnerships in higher education in China: The diversity and complexity of elite strategic alliances. En: *London Review of Education*, 14 (1), (pp.70-85).
- Mok, K. H. (2005) Globalization and educational restructuring: University merging and changing governance in China. En: *Higher Education*, 50, (pp.57-88).
- Mok, K. H. & Chan, Y. (2008) International Benchmarking with the Best Universities: Policy and Practice in Mainland China and Taiwan. En: *Higher Education Policy*, 21 (4), (pp.469-486).
- Negrín, O. & Vergara, J. (2009). *Historia de la Educación*. Madrid: Editorial Universitaria Ramón Areces-UNED.
- Redondo, E. (dir) (2010) *Introducción a la Historia de la Educación*. Barcelona: Ariel.
- Terol, G. (2016) Sobre la Sinidad y la Literatura. La Filosofía de la Literatura china. En: *Ars Brevis*, 22, (pp.270- 288).
- Tsang, M. C. (1996) Financial Reform of Basic Education in China. En: *Economics of Education Review*, 15 (4), (pp.423-444).
- 王洪才 [Wang, H.] (2016) “‘双一流’建设的重心在学科” [Las materias son la clave para la construcción del Plan Shuang Yiliu] En: *Chongqing Higher Education Research*, 4 (1), (pp.7-11).

- Wang, X. & Vallance, P. (2015) The engagement of higher education in regional development in China. En: *Environment and Planning C: Government and Policy*, 33(6), (pp.1657-1678).
- Ying, Ch. (2014) A Reflection on the Effects of the 985 Project. En: *Chinese Education & Society*, 44 (5), (pp.19-30).
- Yu, M. (2018) Rethinking Migrant Children Schools in China: Activism, Collective Identity, and Guanxi. En: *Comparative Education Review*, 62 (3), (pp.429-448).
- Zha, Q, (ed) (2013) *Education in China. Educational History, Models, and Initiatives*. Gt Barrington, MA: Berkshire Publishing.
- Zhang, X (2014) *Factors that Motivate Academic Staff to Conduct Research and Influence Research Productivity in Chinese Project 211 Universities*. Australia: University of Canberra, Australian Capital Territory. Disponible en: www.canberra.edu.au/researchrepository/file/0814ee30-680b-401e-b059-3905b0b686cc/1/full_text.pdf (Acceso: 01 de septiembre, 2018)
- Zhao, Y. (2014) *Who's Afraid of the Big, Bad Dragon. Why China has the best (and Worst) Education System in the World*. San Francisco: Jossey-Bass.