

EDUCACION SUPERIOR EN JAPON

ULRICH TEICHLER [cap. 15 de Goals and purposes of Higher Education in the 21st Century. Edit. por Arnold Burgen. Edit. Jessica Kingsley Publisher. London, 1996.
Traducción: Pedro D. Lafourcade. - Edición SDI

Introducción

Hace unas tres décadas, Japón era escasamente tomado en cuenta cuando los libros o las conferencias internacionales intentaban proporcionar una visión general sobre recientes desarrollos acontecidos en las principales sociedades industriales. Desde entonces, el conocimiento acerca de este país, se ha difundido tanto, que se torna difícil sobreañadir algo nuevo. Cuando se considera su educación superior, por ejemplo, se advierten cuatro características que tienden a ser acentuadas, tanto en las publicaciones académicas y notas periodísticas, como en las consideraciones de otros observadores.

- Primero, Japón es visto generalmente, como uno de los sistemas de educación superior más fuertemente expandidos, por lo menos en cuanto a la cantidad de estudiantes existentes en relación con el respectivo grupo de edad.
- Segundo, el rango de la calidad y de la reputación entre las universidades japonesas, parece ser más amplio que entre las universidades de los países europeos.
- Tercero, la competencia por la admisión en las más prestigiosas universidades parece dominar todas las actividades de las escuelas e instituciones de educación superior.
- Cuarto, muchos expertos señalan que los logros promedios de los estudiantes universitarios, en contraste con los jóvenes egresados de escuelas secundarias pertenecientes a universidades, no parecen ser demasiado altos.

Sin embargo, uno debería ser consciente del hecho que, la educación superior en el Japón, estuvo similarmente caracterizada hace una o dos décadas atrás. Uno podría preguntarse si estas características han permanecido más o menos estables a través del tiempo o si existe una tendencia orientada a encarar mejores dinámicas para abordar los problemas actuales. En esta presentación, en primer lugar, se ofrecerá en unas pocas secciones, una breve reseña de la educación superior japonesa (ver Teichler, 1975; Cummings, Amano y Kitamura, 1979; Amano, 1989; Muta, 1993). En segundo término, algunos temas van a ser vistos con mayor detalle. Los mismos han sido foco de debate en estas últimas décadas y también pueden ser importantes, cuando planteemos el futuro de la educación superior.

Instituciones y matrícula

Cuando la estructura y la organización del sistema educativo japonés fue reformada, en estrecha sintonía con el sistema educativo de los Estados Unidos, las universidades, inicialmente (*daigaku*) fueron establecidas como un único tipo de instituciones de educación superior. En 1993, el número total de universidades fue de 534; de ellas 98 eran nacionales, 46 locales y 390 privadas. Todas matricularon un total de 2.390.000 estudiantes; el 73% en instituciones privadas (ver Ministerio de Educación, Ciencia y Cultura, 1994).

Las universidades proveen como regla, cursos a estudiantes que han completado 12 años de educación primaria y secundaria. Los programas conducen a un *gakushi*, el cual es considerado internacionalmente equivalente a un bachelors; en los campos de la medicina, el curso requiere 6 años.

359 universidades, cerca de 2/3, establecieron escuelas de graduación (*daigakuin*). De ellas, 242 otorgan títulos doctorales (*hakushi*) mientras que 117 confieren títulos de licenciatura (*shushi*) solamente (muchos de los cuales no están en todos los campos de estudio existentes proporcionados en la educación de los no graduados). Los cursos de master toman 2 años reglamentariamente y los de doctorado 3. Es posible, sin embargo, obtener un título de doctor presentando una tesis sin una previa inscripción en el *daigakuin*. En 1993, 122.000 estudiantes se matricularon en un *daigakuin*.

Los Junior Colleges (*tanki daigaku*) fueron establecidos inicialmente de manera provisional en 1950, porque no todas las instituciones podían cumplir con los estándares de una universidad. En 1965 se convirtieron en una característica permanente del sistema de educación superior. Ellos proveen, en su mayoría, carreras de 2 años y en algunos campos carreras de 3 años para los estudiantes que han completado 12 años de educación primaria y secundaria. En 1993, 593.000 estudiantes se matricularon en 595 Junior Colleges, de los cuales el sector privado comprendió el 84% (502 comparado a 37 nacionales y 56 locales) de las instituciones y el 92% de los alumnos.

Los colegios tecnológicos (*koto senmon gakko*) fueron establecidos en 1962 como un tercer tipo de institución de educación superior. Una vez completada la escuela media, además de los nueve años de

educación escolar, los estudiantes pudieron acceder a programas de 5 años donde los últimos dos, fueron considerados como una parte de la educación superior. Los 62 colegios (54 nacionales, 5 locales y 3 privados) tienen todos juntos 55.000 estudiantes, de entre ellos, sólo el 5% son de instituciones privadas.

Desde 1976, los mejor equipados entre los llamados “colegios misceláneos” (*kakushu gakko*) fueron ascendidos a colegios de entrenamiento especial (*senshu gakko*). Los 3.431 colegios de entrenamiento especial (161 nacionales, 198 locales y 3.072 privados) son considerados parte del sistema educativo post-secundaria en el Japón. Ellos proveen cursos de uno a tres años predominantemente full-time para áreas vocacionales específicas, la mayoría de las cuales requieren 12 años de educación previa. Del total de 859.000 estudiantes, el 94% se matriculó en instituciones privadas.

En las últimas revisiones, las escuelas misceláneas también han sido denominadas instituciones post-secundarias. Otras 3.055 instituciones (entre las cuales un 3% son nacionales y un 75% locales) informan concentrar 367.000 estudiantes (el 98% de los cuales se encuentran en instituciones privadas), comprenden instituciones tan diferentes como escuelas de conducción de vehículos; escuelas preparatorias para exámenes de ingreso, escuelas vocacionales, instituciones educativas extranjeras residentes en el Japón, etc.

Existen algunos colleges para profesiones especializadas que no están supervisados por el Ministerio de Educación, Ciencia y Cultura, sino por otros ministerios, como el de Trabajo y la Agencia de Autodefensa. Hace algunos años, el Ministerio de Educación Ciencia y Cultura, estableció una oficina para examinar las calificaciones adquiridas en estas instituciones y la posibilidad de otorgar un certificado de educación superior.

Gobierno y Financiamiento

Todas las instituciones de enseñanza superior están supervisadas por el Ministerio de Educación, Ciencia y Cultura. Las instituciones nacionales de educación superior, en cambio, son directamente establecidas por el gobierno. Las instituciones privadas y locales, deben ser aprobadas por el Ministerio, bajo la recomendación del Consejo para la Aprobación Universitaria y la Personería Jurídica de la Escuela. El Consejo también recomienda las normas.

El órgano que toma las decisiones más importantes en las universidades nacionales, se denomina “Senado”, y está compuesto por académicos. El de las universidades privadas -el Consejo Directivo- está compuesto en su mayoría, por representantes externos y posiblemente dueños de la institución. Tanto los presidentes como los decanos de las facultades, en Japón, tienen menos poder e influencia que los de las instituciones de educación superior estadounidenses, aunque tienen más influencia que los de muchas de las instituciones europeas. Tradicionalmente, los presidentes de las universidades nacionales, deben respetar las decisiones concernientes al personal académico de investigación y de enseñanza tomadas por las facultades. También el Ministerio debe respetar las decisiones finales tomadas por el senado respecto de los asuntos académicos. Sin embargo, los expertos señalan que la palabra del gobierno, es fuerte en cuanto a reglamentaciones burocráticas detalladas, a través de la supervisión del director de administración a su personal, como así también, por medio de las deliberaciones informales previas a las decisiones formales tomadas por las universidades.

De acuerdo con el “White Book on Education 1990”, cerca de un 1,8% del producto bruto nacional fue destinado a la educación superior en Japón a fines de los años ‘80. El gobierno destinó un total de un 41% del ingreso a las universidades (el 60% a instituciones nacionales y el 13% a instituciones privadas), la matrícula (tuition) y otras retribuciones comprendieron un 34% (cerca del 15% para instituciones nacionales y 65% a instituciones privadas). Aunque la matrícula y otras retribuciones son tres veces más altas en las universidades privadas que en las universidades nacionales, éstas gastan cerca de 2,5 veces más por estudiante que las universidades privadas (Ministerio de Educación, Ciencia y Cultura, 1990).

En 1992 los estudiantes universitarios gastaron, en promedio, más de 1,8 millones de yens para un año de estudio, de los cuales aproximadamente un 42% fue para el derecho de matrícula y otros gastos. Solamente un 6% de sus costos fue cubierto por préstamos y becas gubernamentales.

Acceso, Admisión y Jerarquía Institucional

Luego de completar 9 años de educación obligatoria -6 años en la escuela primaria (*shogakko*) y los 3 años de escuela media (*chugako*)- en 1993, el 96% del respectivo grupo de edad se transfirió a la educación secundaria superior o a los colegios de tecnología. El número de los que concluyeron la educación secundaria en ese año, correspondió al 89% de aquellos que completaron la educación obligatoria, unos 3 años antes.

Mientras que la mayoría de la escolaridad obligatoria es cubierta en las respectivas escuelas más cercanas a la casa de los alumnos, la educación secundaria superior se encuentra altamente estratificada, y casi 1/3 de los estudiantes del secundario asisten a instituciones privadas. Los pupilos del noveno año, tienen permitido tomar un examen de admisión en las escuelas secundarias públicas (*koto gakko*); los resultados de los exámenes de práctica, ayudan a elegir la escuela respectiva. Más del 70% de los estudiantes de las escuelas secundarias superiores toma cursos generales; de estos cursos, más de la

mitad son vistos como preparatorios para las universidades, y menos del 30% restante, toma cursos con énfasis vocacional, especialmente en áreas técnicas, comerciales, agrícolas y de economía familiar. Todos los aspirantes exitosos para la educación secundaria superior (upper secondary education) están habilitados para solicitar admisión en instituciones de educación superior. Las escuelas secundarias varían substancialmente en relación con el éxito de sus estudiantes para matricularse en universidades prestigiosas.

Éstos tienen que presentar su inscripción en facultades individuales (*gakubu*). Las oportunidades para solicitudes múltiples en las universidades, son más amplias que el tiempo de presentación para la educación secundaria superior (upper secondary education). Sin embargo, están limitados en el sector público, porque las universidades nacionales agrupan sus exámenes alrededor de dos fechas. Aquellos que quieran matricularse en universidades públicas, tienen que tomar exámenes estandarizados, administrados por el Centro Nacional de Exámenes para el Ingreso en la Universidad (National Centre for University Entrance Examination). Las universidades deciden sobre los temas a ser tomados en este contexto, y administran su propia examinación como una segunda etapa de selección. Alrededor del 20% de las universidades privadas también hacen uso de esta evaluación estandarizada. Algunas universidades toman en cuenta recomendaciones efectuadas por los profesores y ellas mismas llevan a cabo entrevistas; pero mientras más prestigiosa sea la universidad, más va a depender de los exámenes, sobre todo en las cinco áreas temáticas -idioma japonés, idioma extranjero, estudios sociales, matemáticas y ciencia-.

La juventud japonesa invierte muchos años preparándose para la feroz competencia, la cual tiende a ser caracterizada como el "infierno de los exámenes" (examination hell). La mayoría toma lecciones en instituciones tutoriales privadas (*juku*). Más de 1/3 de los estudiantes universitarios deciden no ingresar inicialmente en una universidad, sino emplear uno o más años como un *ronin* (literalmente, un samurai sin una licencia) con el fin de intentar nuevamente ser admitidos en la universidad de su elección, posiblemente luego de haber concurrido a una escuela de preparación (*yobiko*).

Aprendizaje, Enseñanza e Investigación

Después de la Segunda Guerra Mundial, el Japón introdujo un sistema de créditos como el de los EEUU. 124 créditos debían ser reunidos para obtener un grado; un crédito corresponde a 45 horas de clase y de estudio individual. Inicialmente, todos los programas de las carreras debían abarcar: no más de 1/3 de los créditos requeridos, en educación general, idiomas extranjeros y educación física. Estas normas fueron abolidas a principios de los '90.

Actualmente, más del 90% de los estudiantes completan sus estudios exitosamente, y más del 90% de ellos, lo hace en el período requerido. El promedio de prolongación más allá del período requerido, es de un 0,2 años. Muchos expertos, sin embargo, afirman que esta finalización regular es debida a estándares indulgentes en la educación superior.

Se ha argumentado con frecuencia, que las universidades japonesas no esperan que sus alumnos trabajen extraordinariamente fuerte. En un estudio comparativo llevado a cabo a mediados de 1980 sobre la educación de los EEUU y la del Japón, los expertos de los EEUU alabaron la calidad de la educación japonesa primaria y secundaria (ver también a Husén, 1991), pero criticaron duramente la calidad de la educación japonesa superior (Dorfman, 1987). De hecho, algunos estudios sugieren que los estudiantes universitarios japoneses utilizan solamente unas 25 horas por semana en estudiar y casi 15 horas en "*arubaito*", es decir, en trabajos para ganar dinero. Uno debe tener en mente, sin embargo, que el número de horas utilizadas en estudiar, varía más marcadamente por campo de estudio, que lo que acontece, por ejemplo, en los EEUU o en Alemania. Muchos estudiantes japoneses ingresados en humanidades o en ciencias sociales, obviamente creen que ni el campo de estudio ni el nivel de logros van a importar substancialmente, en cuanto a oportunidades de trabajo concierne.

En casi todas las universidades nacionales, los departamentos están divididos en cátedras (*koza*). Una cátedra usualmente consta de un profesor full-time (*kyoju*), un profesor asociado (*jokyuju*) y uno o dos asistentes (*joshu*). Los conferencistas o catedráticos (*koshi*) son más frecuentes en las universidades privadas. La mayoría de las posiciones en las universidades nacionales, no están asignadas a cátedras individuales. Mientras que casi todos los profesores de las universidades nacionales son empleados civiles full-time, la mayoría de los que enseñan en las universidades privadas lo hacen part-time, generalmente académicos que desempeñan un trabajo aparte. Muchos de los profesores de las instituciones privadas adquirieron su posición luego de retirarse de una institución pública.

De acuerdo con un estudio internacional llevado a cabo en 1992, los profesores japoneses se consideran a sí mismos mas fuertemente orientados hacia la investigación, y realmente aseveran utilizar una mayor proporción de tiempo en la investigación que sus colegas de los EEUU y de los países europeos incluidos en dicho estudio. Sin embargo, el informe también muestra que, tanto la proporción de aquéllos no involucrados en proyectos de investigación, como los que no están recibiendo una beca de investigación externa, es mayor que la de los otros países antes referidos (ver Enders y Teichler, 1995).

Como en la mayoría de los demás países, la tradicional íntima relación entre enseñanza e investigación, es solamente sostenida por una minoría del sector que hace investigación. En las universidades nacionales

más importantes, una proporción substancial de profesores tiene como única función, la investigación, y están asignados a instituciones de investigación fuera de la estructura departamental.

Cuestiones sobre Expansión y Estratificación

El número de jóvenes japoneses que continuó su educación por encima de los nueve años de escolaridad obligatoria, fue del 50% en 1950 y creció a más del 90% a lo largo de dos décadas. La educación secundaria superior se convirtió en una educación obligatoria, no legalmente, pero sí socialmente. Más del 90% de los que empiezan la educación secundaria superior, terminan esta fase de tres años y están eventualmente habilitados para pasar a una educación superior. La proporción de aquéllos calificados para una educación superior, (los que completaron la escuela secundaria superior; los que concluyeron el tercero de los colegios de tecnología), alcanzará un 89% en 1993.

La tasa de ingreso en la educación superior, es decir, la proporción de estudiantes dentro del grupo de edad respectiva, en 1950 fue en Japón de alrededor del 10%. Creció un 38% en 1975. Luego de haberse más que duplicado en una década, se mantuvo más o menos constante hasta 1990 (ver Ernst, Demes y Post-Kobayashi, 1993). De allí en adelante, empezó a crecer moderadamente hasta un 41% en 1993 (alrededor de un 28% en las universidades; casi un 13% en los junior colleges; y cerca de un 50% de alumnos en los colegios de 4 años de tecnología) [Ministerio de Educación, Ciencia y Cultura, 1994].

El número de estudiantes de primer año, en cursos que requieran 12 años de escolaridad previa en escuelas especiales de entrenamiento, corresponde a un 18% del respectivo grupo de edad.

Desde la mitad de 1950 hasta los inicios de 1960, varias agencias gubernamentales cooperaron con el establecimiento de pronósticos de recursos humanos y en la recomendación de políticas relacionadas. Los pronósticos llegaron a la conclusión de que tanto el número total de egresados de la escuela secundaria superior (upper secondary school) como el de los graduados universitarios, estaban sobrepasando marcadamente las demandas del sistema ocupacional, en tanto que se esperaba una merma de egresados de campos técnicos y de carreras universitarias en ciencia y en ingeniería. El gobierno expandió aquellos campos en las instituciones públicas, pero no tomó ninguna otra medida para frenar la expansión en las otras áreas (ver Teichler, 1976).

El período de expansión fue acompañado por un progreso económico, así como por una creencia creciente por parte de un gran grupo de la sociedad en que ellos se habían convertido en parte de la clase media, y que sus hijos podían competir exitosamente para obtener logros educacionales. La matrícula en las universidades privadas creció desproporcionadamente, y éstas pudieron elevar los derechos de enseñanza y las cuotas de ingreso, por encima del aumento promedio de los salarios, por un prolongado período de tiempo. La tendencia a la expansión, ni siquiera fue desafiada por el hecho de que las diferencias en los salarios, con respecto a los logros en niveles educacionales, disminuyeron sustancialmente durante este período. Más bien, pequeñas diferencias en la reputación de las instituciones educativas parecían valer todo el esfuerzo.

No hay explicaciones plausibles, acerca de las causas de un largo período de no expansión de la educación superior japonesa desde 1975. La explicación más utilizada, es la menos convincente. Con frecuencia se dice que las escuelas de entrenamientos especiales (special training schools) fueron el sector en crecimiento de la educación post-secundaria. Una mirada más cercana, sin embargo, nos revela que el crecimiento del "*senshu gakko*" fue un mero fenómeno de ascenso, ya que la matrícula en escuelas misceláneas (miscellaneous schools) decreció en sintonía con dicho crecimiento.

El fin de la expansión de la educación superior en Japón, a mediados de 1970, estuvo ciertamente ligado a la decisión del gobierno de subsidiar a la educación superior privada, bajo la condición de que la admisión de estudiantes, más allá de la capacidad standard oficial, fuera discontinuada. Los subsidios nacionales, cubrieron sólo el 7% de los gastos a cargo de las instituciones privadas de educación superior en 1970; éstos se elevaron al 30% en 1980, pero declinaron nuevamente a menos del 15%, a principios de 1990 (ver Ministerio de Educación, Ciencia y Cultura, 1990). Uno podría preguntarse si los decrecientes subsidios van a continuar poniéndole un techo a la expansión.

El debate actual en Japón, sin embargo, apunta a una dirección diferente. Debido a razones demográficas, el número de desertores de escuelas secundarias empezó a declinar en 1992. Generalmente, se espera que las instituciones de educación superior sean más o menos exitosas en reclutar al mismo número total de estudiantes, por lo tanto, la cuota de nuevos ingresantes del respectivo grupo de edad, aumentará en más de un 50% durante la primera década del 2000.

Hay un área de expansión en la educación superior que merece atención, aunque es pequeña en números totales. En 1975, menos del 10% de los graduados japoneses en ciencias y técnica avanzó a escuelas de grado (graduate schools), pero esta proporción ya ha superado el 20%. Las mayores compañías de producción japonesas han cambiado recientemente sus políticas de reclutamiento, a favor de aumentar el ingreso de graduados de las maestrías de ciencia y de ingeniería.

Desde los fines de 1980, la proporción de mujeres que ingresaba a la educación superior ha sobrepasado la de los hombres. Sin embargo, ellas tienden a matricularse en instituciones de menor prestigio. De los respectivos grupos de edad, el 37% de los hombres empezó a estudiar en universidades en 1993, el 2% en los colegios junior (junior colleges) y el 1% en los cursos de 4 años de los colegios de

tecnología, mientras que el 19% de las mujeres fue a las universidades y el 24% a colegios junior (junior colleges). Hay una diferencia, sin embargo, en lo que respecta a la matrícula en los colegios de entrenamiento especial.

En Japón, existen diversas especulaciones en lo que respecta a un posterior desarrollo de la estratificación del sistema. La mayoría de los expertos han concluido que la jerarquía institucional puede ser aún más acentuada. Por un lado, las instituciones menos prestigiosas podrían, como respuesta a la edad decreciente de la cohorte, bajar los estándares con el fin de matricular el mismo número absoluto de estudiantes que en el pasado. Existen indicadores recientes, que informan que el gobierno estaría ejerciendo menor presión en las instituciones privadas de educación superior, por lo menos en lo que respecta a la calidad mínima. Por otro lado, el gobierno japonés ha tomado varias decisiones en favor de promover las capacidades de investigación de las universidades más renombradas.

El Debate Titulocrático

La feroz competencia por el éxito educativo, especialmente para ser admitido en una universidad prestigiosa, es posiblemente la característica de la educación japonesa a la que más frecuentemente se hace mención en el ámbito académico, así como en la literatura popular. En muchos casos, uno no habla de este fenómeno en forma aislada, sino más bien de una serie de condiciones que usualmente son denominadas "*gakureki shakai*", o también, en las últimas dos décadas, "*kogekureki shakai*". Esto podría ser traducido como sociedad de (largos) caminos educacionales o puede ser explicado como sociedad credencial o titulocrática (degreeocracy) [ver Dore, 1976; Teichler, 1976; Amano, 1990].

Existe una fuerte creencia en el Japón, de que las oportunidades ocupacionales dependen en gran medida de la institución educativa en la que uno fue admitido y de la cual eventualmente se graduó. Las grandes compañías japonesas que parecen las más apropiadas para asegurar el ideal de un trabajo para toda la vida y que prometen otros beneficios, tienden a preferir graduados de las universidades más prestigiosas y a tener en cuenta la reputación de la institución por encima de la competencia que los alumnos alcanzan. Además, el rango de la universidad parece afectar la oportunidad de pasar los más exigentes exámenes de ingreso para las carreras principales en el sector público. Los investigadores se encuentran divididos sobre la cuestión de si las inversiones en educación en el Japón se justifican en términos de capital humano (cf. Kaneko, 1992), pero la mayoría de los japoneses parecen deseosos de poner enormes esfuerzos en la educación, aún para obtener ganancias marginales de las carreras.

La competencia para el éxito educacional, está reforzada por la fuerte creencia, que el sistema de educación japonés provee más o menos igualdad de oportunidades para la juventud ambiciosa. Esta creencia no está basada tanto en la igualdad de resultados, es decir, en el conocimiento del real éxito educativo, de acuerdo con el background socioeconómico. La investigación disponible sugiere que, casi la mitad de los estudiantes en las más prestigiosas universidades, pertenecen al quinto más alto, en términos de status ocupacional parental. Esto no parece ser tan excepcional en las comparaciones internacionales. La fe en la apertura del sistema educativo, más bien parece ser reforzado por las modalidades de selección. La decisión sobre las oportunidades que uno tenga, recae sobre el éxito obtenido en los exámenes de ingreso, es decir, provisionalmente en los exámenes de ingreso al colegio secundario, y definitivamente en el examen de ingreso a la universidad. Esta selección es considerada generalmente, como extraordinariamente justa y provee oportunidades para aquellos que ponen más esfuerzo en la preparación.

La jerarquía de las universidades es el nexa obvio entre la oportunidad educativa y la determinación de las carreras por el éxito educativo. La Universidad de Tokio, la de Kyoto y el Instituto de Tokio de Tecnología, son nombrados con frecuencia como los garantizantes de las carreras de moda en el sector privado; según algunas investigaciones, más de un cuarto de los gerentes de primer nivel son graduados de una de esas tres instituciones. Casi la mitad de los que pasan los exámenes para las carreras administrativas más importantes, son graduados de la Universidad de Tokio o de la Universidad de Kyoto. La Universidad de Keio y la de Waseda son las más prestigiosas entre las instituciones privadas. Lo que puede ser más significativo, sin embargo, es que la competencia para la admisión en la educación superior, en contraste con los EEUU, no solamente está dirigida hacia instituciones de punta, sino que las diferencias en reputación, también juegan un rol substancial en la elección de las instituciones menos prestigiosas.

Los esfuerzos políticos realizados para reformar el sistema de admisión en la educación superior, no han sido exitosos en el pasado. Cada diez años aproximadamente -más recientemente en 1979 y en 1990- el Ministerio de Educación, Ciencia y Cultura disuelve el instituto examinador existente y establece uno nuevo, cada uno de los cuales es apenas diferente en la confianza de los exámenes y en el modo de operación. Las fechas pueden haber cambiado y también las fases de la examinación. Lo que ha permanecido constante, sin embargo, es al menos la última etapa del examen a ser administrado por la universidad, así como la decisión de la selección, que recae en la universidad o en sus departamentos. Por algún período, tuvieron aplicación modos alternativos de evaluación, especialmente entre las instituciones menos prestigiosas: algunas, introdujeron pruebas de ensayo (essay examinations) en reemplazo de lo existente, y además, pruebas objetivas; otras introdujeron exámenes orales, disminuyeron el número de temas a ser examinados y tomaron en cuenta los exámenes de los profesores. Recientemente, esas prácticas han sido criticadas con frecuencia, por considerar que afectan la transparencia del sistema.

Aún si fueran posibles cambios importantes con respecto a las relaciones entre las bases sociobiográficas, la educación y la profesión a ser abordada, ellos no prometen un impacto substancial con respecto al “infierno de los exámenes” (“examination hell”). Tres cambios deberían ser analizados:

Primero, las modificaciones en la carrera y en la educación de las mujeres, se convirtió en un foco principal de debate. La tasa de avance de las mujeres hacia la educación secundaria superior (upper secondary education) sobrepasó a la de los hombres, ya en 1970, y hacia la educación superior, alrededor de 1990. Sin embargo, la mayoría de las mujeres aún opta por los “junior colleges” mientras que más del 90% de los hombres que avanzan hacia una educación superior, optan por la Universidad. Casi un cuarto de las mujeres inscritas en los programas de “Bachelor” (“*bachelor program*”) se matriculan en universidades para mujeres. Éstas, comprenden menos del 20% de los estudiantes, en las universidades más prestigiosas y más orientadas hacia la investigación.

Desde 1985, la legislación apunta a garantizar la igualdad de oportunidades para las mujeres en los empleos. Esto, en la práctica, ha conducido a una división aún más clara entre las carreras de mayor importancia (“top careers”) en las empresas privadas más importantes, la denominada vía comprensiva (“comprehensive track”) (*shogo shoku*), cubierta por el 90% de los varones, o la vía general (“career general track”) (*ippan shoku*), compuesta en un 100% por mujeres. Las empresas proporcionan igualdad de condiciones para los que se encuentran en la misma vía, pero la mayoría de las mujeres que se gradúan de las universidades, son aconsejadas informalmente que acepten empleos en el sector *ippan shoku*, tradicionalmente provisto por graduados de los junior colleges. Las mujeres ya no están obligadas formalmente a dejar la firma luego de unos pocos años. Con todo, la práctica de empleos por algunos pocos años se mantiene difusa.

Segundo, las mayores industrias se han interesado en forma creciente en reclutar científicos e ingenieros que hayan obtenido un master. En contraste con los EEUU, el acceso a una educación de grado no está vista como teniendo un efecto redistributivo significativo en la selección que tiene lugar a la entrada de programas de pre-grado. Esto se debe, en parte, al aún relativamente pequeño ritmo de avance hacia la educación de grado. Además, la mayoría de los estudiantes que encaran una educación de grado, lo hacen en la misma universidad en la que obtuvieron su primer título.

Tercero, la mayoría de los expertos están de acuerdo en que los cambios substanciales en el “infierno de los exámenes”, sólo podrían ser llevados a cabo, si para tomar y promocionar personal para un empleo, bajan el énfasis en las credenciales educacionales. A mediados de 1970, las prácticas de reclutamiento en lo que respecta a los graduados universitarios, cambiaron significativamente. En tanto que antes, a las universidades se les sugerían recomendar un número limitado de estudiantes, que iban a ser seriamente tomados en cuenta por las compañías, en el proceso de reclutamiento, ahora cualquier estudiante puede solicitar inscripción en cualquier empresa y las recomendaciones, sólo se cree que juegan un papel importante en nuestros días, en los campos de la ciencia y de la ingeniería. Este cambio en las formas de reclutamiento, sin embargo, no parece haber incidido en la generación de un nexo mucho menor entre la universidad en la cual uno se graduó y la profesión subsecuente.

Los problemas económicos desde los inicios de 1990, encendieron nuevamente un debate sobre el posible final de los modos ideales de trabajo de por vida y de promoción por antigüedad (seniority promotion). Es aún prematuro concluir si las profesiones van a estar menos predeterminadas por la educación previa. Hoy en día, los crecientes problemas laborales para los graduados subestiman la importancia de la universidad en donde se recibió.

Cambios en los Perfiles de Estudio y en las Competencias

Las instituciones japonesas de educación superior, son relativamente libres de cambiar sus currícula. La legislación dispuso, después de la Segunda Guerra Mundial, que una carrera debía comprometer 36 créditos de educación general (12 en cada una de las siguientes áreas: humanidades, ciencias sociales y ciencias naturales); así como 12 créditos en idioma extranjero y en educación física. A principios de los '70, fueron desechadas las reglamentaciones que tomaban en cuenta las proporciones de campos en educación general, y a principios de 1990, todos los marcos de reglamentación curricular, fueron dejados de lado.

Las instituciones de educación superior también fueron relativamente libres de dar forma a su currículum, puesto que ni los empleadores ni la mayoría de las organizaciones profesionales, esperaron que las universidades establecieran un núcleo común para las disciplinas individuales. El Ministerio de Educación, Ciencia y Cultura debe aprobar el establecimiento de nuevas carreras en las instituciones públicas y privadas, y, ciertamente, tiene una poderosa influencia informal en la denominación de las cátedras individuales en las universidades nacionales, aunque las mismas pueden optar por soluciones específicas si así lo desean. Por otro lado, ellas no se sienten presionadas, ya que se espera que la preparación para una profesión, sea general y no fuertemente disciplinaria o especializada y porque la preparación para futuras profesiones académicas está más bien vista, como basada en cátedras individuales y en respectivas sub-especializaciones (más que en departamentos y en disciplinas). Además, la presión en esta dirección podría ser baja, si es verdad que los estudiantes en muchas materias y en muchas instituciones de educación superior, pueden verse favorecidos con la adjudicación de créditos sobre la base de esfuerzos relativamente bajos y en la calidad de lo alcanzado.

Cualquier generalización en cuanto a las tendencias en el desarrollo de los currícula y de lo enseñado, puede ser realizada solamente con precaución, porque estos cambios son públicamente visibles en menor grado que aquellos desarrollos cuantitativos y estructurales y del sistema de gobierno. La mayoría de los expertos coincide en que los tumultos de los estudiantes de finales de los '60, ha gatillado el establecimiento de numerosos comités y la redacción de un amplio rango de propuestas de reforma curricular. Pero el impacto de estas actividades quedaron cortas comparadas con las ambiciones iniciales. La discontinuación de cualquier requerimiento de cultura general y la instalación de idiomas extranjeros, a principios de 1990, ha reavivado los debates sobre el curriculum. Más de la mitad de las universidades han afirmado, frente a una investigación realizada, que importantes reformas curriculares están siendo debatidas en sus instituciones. También vale la pena observar, que el gobierno modificó su apoyo a las universidades privadas en relación con parte de sus subsidios generales, premiando programas innovativos en la enseñanza y en la investigación. Es prematuro determinar el éxito de esta nueva ola de debates curriculares. Existen indicadores, sin embargo, que sugieren un clima favorable para el cambio curricular.

En 1984, fue creado un Consejo Nacional de Reforma Educativa (*Rinkyoshin*). Ello fue planteado por el Primer Ministro Nakasone, a fin de enfatizar la importancia de una política educativa. Varias de las recomendaciones del Consejo se enfrentaron con reacciones mixtas, pero tres propuestas fueron ampliamente aprobadas como urgentes y convenientes:

- La educación debe enfatizar fuertemente el desarrollo del individuo.
- La educación debe preparar a los estudiantes para desenvolverse con éxito en el ambiente internacional.
- La educación debe proveer una educación de por vida para una sociedad que envejece gradualmente. (Consejo Nacional en Reforma Educativa, 1986).

En lo que respecta a la internacionalización, en los comienzos de los '80, las medidas par facilitar el empleo de un cuerpo de profesores extranjeros, así como las energías para alentar el ingreso de estudiantes extranjeros, fueron cambios más visibles que los esfuerzos curriculares para la internacionalización. Ya en 1983, los japoneses establecieron un plan, según el cual, el número total de estudiantes extranjeros debería aumentar desde menos de 20.000 a unos 100.000 en el año 2000. En 1993, el número de estudiantes extranjeros en instituciones japonesas de educación superior, superó los 50.000, de los cuales más del 80% provenía de China, Corea y Taiwan (ver Abe, 1995). Por otro lado, más de 120.000 estudiantes partieron para estudiar afuera, la mayoría de ellos en forma individual y una proporción substancial en ramas de los campus de las universidades japonesas. En contraste con Europa y con los EEUU, el intercambio organizado de estudiantes entre universidades japonesas y extranjeras, juegan un rol secundario.

Adicionalmente, existen algunos indicios, sobre que un cierto grado de especialización ha ganado ímpetu. Como regla, las empresas tienden a considerar a los graduados como "material en bruto" para el entrenamiento, en relación con su ingreso en las compañías, más que siendo preparados para profesiones específicas. Muchas de las grandes empresas, sin embargo, han establecido recientemente carreras para especialistas, aunque hasta el día de hoy, sólo en pequeña escala. Como ya se mencionó, un número creciente de empresas empezaron a alentar a los graduados en ciencia y en tecnología a tomar un master, previo a la solicitud de empleo. El "boom" reciente en ciencias de la computación, también indica una creciente preocupación por cursos especializados.

La importancia Creciente de la Formación de los Graduados y de la Investigación

La educación de los graduados en el Japón fue emprendida en el pasado, en una escala muy pequeña. En años recientes, sin embargo, se ha expandido significativamente.

La razón de los estudiantes de primer año, en los cursos de la maestría comparada con los que obtuvieron un "bachelor", aumentó de menos del 5% en 1980 a un 10% en 1993. El cociente varía de menos de un 3% en las ciencias sociales, a casi un cuarto en ingeniería y a más de un tercio en ciencias naturales. Los cursos de grado en humanidades y en ciencias sociales, casi exclusivamente sirven a la reproducción de la profesión académica, y muchos sitios de estudio, en la educación de grado, permanecen vacantes. Por otro lado, la industria privada emplea hoy en día, la mayoría de los graduados en programas de master en ciencia y en ingeniería, y apunta a incrementar el reclutamiento de los masters en forma substancial.

La matrícula en cursos de doctorado, ha aumentado casi al mismo paso en años recientes. En 1993, le correspondió a cerca del 3% de aquellos que habían obtenido un bachelor unos tres años antes. Uno debe tener en mente, sin embargo, que más de la mitad de los doctorados son otorgados luego de rendir la tesis sin una previa inscripción en un programa de doctorado.

Si no hay cambios de función en los programas de grado en las ciencias sociales y en humanidades, uno podría esperar una discrepancia creciente en la matrícula entre los principales grupos disciplinarios. Por un lado, la demanda de nuevos académicos en humanidades y en ciencias sociales, se espera que se detenga

o decline debido a los cambios demográficos referidos más arriba. Por otro lado, se espera que la demanda de doctores en ciencia y en ingeniería crezca aún más.

En publicaciones recientes sobre el estado de la investigación en Japón, se ha señalado que los gastos en investigación en este país, son iguales al de las otras grandes sociedades industriales. En conjunto, R&D en compañías privadas, parece tener una mayor participación que en otros países comparables, mientras que la investigación en la educación superior parece estar pobremente subvencionada. Según "Science and Technology, White Paper, 1992" del gobierno Japonés, los fondos para investigación por investigador, en el sector universitario, sólo corresponden a un tercio del existente en otros institutos de investigación nacionales y privados.

De acuerdo con este estudio internacional comparado de la profesión académica, los profesores japoneses expresan más o menos el mismo nivel de satisfacción (considerando su profesión en general) que sus colegas de los EEUU, Reino Unido, Suiza, Holanda y Alemania, pero en tres aspectos ellos expresan una visión claramente más negativa.

Primero, los profesores japoneses están menos satisfechos con su salario - un hecho que podría verse como sorprendente si tales salarios fueran comparados con los de aquéllos en otros países, y considerando las tasas de intercambio solamente, aunque ciertamente refleja el poder adquisitivo del salario, especialmente en áreas metropolitanas.

Segundo, los profesores japoneses consideran su profesión, más frecuentemente, como un esfuerzo personal.

Tercero, los profesores japoneses valoran los recursos para enseñar e investigar disponibles en la universidad -aulas para enseñar, laboratorios, equipos de computadora, servicio secretarial, etc.- en una forma claramente más negativa que sus colegas de los EEUU y de Europa. Esto es cierto para profesores japoneses en los campos de ingeniería y ciencia, así como para aquellos en los campos de las ciencias sociales y de las humanidades. Esto también es válido para profesores japoneses en universidades prestigiosas y orientadas hacia la investigación (Enders y Teichler, 1995).

En los albores de las recientes iniciativas gubernamentales de aumentar el gasto público como una contramedida a una recesión económica, las universidades fueron percibidas obviamente de forma favorable, más especialmente en lo que respecta a la infraestructura de las universidades más prestigiosas. Algunos expertos alegan que la falta de fondos para la investigación, es el tema actual más sobresaliente de la educación superior en los '90, y el gobierno debe eventualmente tomar medidas para revertir esta situación. Es aún prematuro afirmar si esto es algo más que un simple deseo.

Dirección y Gobierno - Un Tema de Escasa Prioridad

Si uno tuviera que elegir un tema de la educación superior en Europa, que está en las marquesinas de la discusión y de los esfuerzos reformistas en muchos países durante los últimos diez años aproximadamente, uno seguramente debería apuntar al triángulo de procedimientos de desregulación efectuados por parte del gobierno, a la creciente importancia de la administración de las instituciones de educación superior y al establecimiento de sistemas de evaluación. Estos temas no fueron pasados por alto en el Japón, pero no juegan un rol prominente similar en la opinión pública.

La historia del gobierno de las universidades nacionales japonesas, está moldeada por un fuerte énfasis en los modos típicos de una "comunidad académica" desde la parte de los académicos. Las decisiones aprobadas en forma colectiva por los docentes, tienen que tomar en cuenta la fuerte posición de las cátedras, las cuales se suponen tienen que ser respetadas por el senado y por el presidente, y este énfasis fuertemente descentralizado, está visto como el contrabalance más eficiente al poder gubernamental fuerte, el cual tiende a ejercer una presión informal sobre los asuntos académicos y a controlar la administración a través de una regulación burocrática abundante, combinada con un control del personal administrativo en las universidades nacionales.

Las universidades privadas en el Japón tienen, como en otros países, un nivel más elevado de autonomía, por lo menos en lo que concierne al gobierno; aunque éste puede intervenir cuando se establece una nueva universidad. La introducción de subsidios para las instituciones privadas de educación superior, abrieron más oportunidades para la conducción gubernamental. Las universidades privadas en Japón, sin embargo, hacen un uso de su libertad menos impresionante que la de los EEUU, porque sus medios de financiamiento y su reputación son, como regla, inferiores a la de las principales universidades nacionales.

Se han realizado esfuerzos reiterados para introducir modelos administrativos en la educación superior, es decir, para fortalecer el poder ejecutivo del presidente y para introducir los consejos. Las recomendaciones de las fuerzas de ocupación de los EEUU, fueron dejadas de lado después de encendidos debates, y luego de las protestas por parte de la mayoría de los académicos. Nuevamente, después de las protestas estudiantiles a fines de 1960, el Consejo Central de Educación (*Chuo Kyoku Shingikai*) sugirió que se fortalecieran los poderes del presidente y que se estableciera un cuerpo de consejeros representantes externos. El gobierno, sin embargo, suprimió todos los pasos reformistas en favor de los derechos de participación substanciales de los estudiantes y del "junior staff". Estableció a la universidad de Tsukuba como modelo de reforma gubernamental. Se admitió que los departamentos

deberían mantener una relación más intensa cara a cara con cada profesor, y que los presidentes y vicepresidentes fueron habilitados con mayores poderes. Las opiniones difieren con respecto al éxito de este experimento, pero ciertamente este modelo no se diseminó. A mediados de 1980, el Consejo Nacional de Reforma Educativa, recomendó un sistema de gobierno universitario similar al propuesto por el Consejo Central de Educación.

El hecho de que la distensión en las normas curriculares existentes en los Standards Universitarios establecidos en 1991, fuera combinada con la inserción de un párrafo sobre examinación y autoevaluación de las instituciones de educación superior, ha sido visto por algunos expertos como un primer paso hacia un modelo de conducción y de gobierno, el cual ha sido influido por los enfoques empresariales de los EEUU, pero que ha crecido de manera similar a lo ocurrido en varios países europeos. Al presente, sin embargo, notamos reservas prevaletentes, similares a las de Alemania, más que cambios de gobierno, similares a los acontecidos en el Reino Unido, Holanda o los países nórdicos.

Los puntos de vista pueden variar con respecto a la fuerza o a la debilidad de los enfoques administrativos. Sin embargo, los debates sobre los objetivos y las funciones de la educación superior, son más vitales, si no están ensombrecidos por los debates sobre los modos de operación del gobierno de la universidad.

Preocupaciones Moderadas

Los debates actuales en educación superior no expresan ni complacencia, ni preocupaciones serias. Podemos observar un estado de interés moderado. No es un tiempo de protesta ni de silencio absoluto.

El clima actual de la educación superior en el Japón es en muchos sentidos similar al de Alemania. Observamos muchos temas que claman por una reforma, pero los esfuerzos en pro de la misma, carecen del sentido de urgencia que podía ser observado alrededor de los '70. El mejoramiento substancial, es visto como deseable, pero a lo sumo observamos cambios incrementales aquí y allá. El público tiende a criticar a la universidad por ser resistente al cambio. Esto puede ser correcto, al menos en lo que respecta a revisiones dramáticas, pero es seguramente una exageración en lo que concierne a cambios substanciales en la enseñanza y en la investigación, y también con respecto a pequeñas modificaciones de estructuras en la educación superior. El experto en educación superior, Kitamura, resumió en una conversación este estado de cosas, de la siguiente manera:

“Las universidades japonesas, no son innovantes en el manejo de sus instituciones, pero, en este aspecto, no son resistentes al cambio: solamente tienen miedo de perder el ómnibus”.

Bibliografía