la educación en el mundo

La influencia del neoliberalismo en la reforma educativa en Japón*

Manabu Sato**

1. Crisis fabricada y crisis real

En este momento, la educación en Japón se encuentra en una encrucijada histórica. La educación moderna se inició en 1872, con la entrada en vigor del sistema escolar, y alcanzó las metas de difusión educativa en un sólo siglo, metas que tardaron siglos para lograrse en los países occidentales. No se puede ignorar el hecho de que aun antes de la introducción del sistema educativo occidental, antes de la Restauración Meiji (de 1867), ya había un sistema de educación popular (en las escuelas populares y mixtas) que logró uno de los niveles más altos de alfabetismo, mismo que sirvió como una base sólida de esta rápida difusión de la educación moderna. Durante unos 25 años, hubo una coexistencia de escuelas primarias de nueva introducción, que usaban los libros de texto traducidos de Estados Unidos, y las instituciones populares, que enseñaban la cultura japonesa tradicional; pero en la época que va de la Guerra Chino-Japonesa a la Guerra Ruso-Japonesa (entre 1895 y 1905), se expandió drásticamente la escolaridad con el sistema de educación obligatoria de seis años, de 61% a 96%. A inicios del siglo XX, la educación obligatoria en Japón ya alcanzaba un nivel de difusión superior al de los países occidentales. Por supuesto, esta súbita modernización educativa fue lograda gracias a las políticas nacionales de un gobierno centralista, de un país subdesarrollado del extremo oriente. La necesidad de organizar un ejército nacional equiparable al ejército de las potencias occidentales y el proceso de industrialización provocado por la revolución industrial a fines del siglo XIX fueron dos factores que impulsaron esta modernización educativa. Es decir, la integración del Estado-nación y la construcción de la sociedad industrializadora.

En contraste con esta rápida difusión de la educación elemental, la educación me-

* Conferencia dictada el 23 de octubre de 2001 en el simposio "Educación en Tiempos de Cambio", organizado por el Colegio de México y el CINVESTAV, con el apoyo de la Fundación Japón. Traducción de Keiko Susuki.

**Catedrático de la Universidad de Tokio y profesor visitante de El Colegio de México.

dia y media superior estuvo disponible sólo para una minoría de élite, hasta el término de la Segunda Guerra Mundial. La difusión de la educación media y media superior se preparó entre 1945 y 1951, por la democratización educativa llevada a cabo bajo la ocupación militar norteamericana. El nuevo sistema escolar, introducido por la dirección de la Comandancia Militar Norteamericana en 1947, estableció un periodo de educación obligatoria de nueve años, en una estructura escolar de 6, 3, 3 y 4 años[1]. La escuela secundaria correspondiente a la primera mitad de la educación media, que se integró a la educación obligatoria, tenía una tasa de inscripción de 100%, desde el inicio de su existencia.

Sin embargo, la expansión de la educación media superior (bachillerato y preparatoria) y del nivel superior (universidad de cuatro años y universidad de carreras cortas de dos años), se tuvo que esperar hasta las décadas de los 60 y 70. Esta época correspondió al crecimiento económico y la rápida industrialización. La expansión educativa del nivel medio superior y superior también fue sorprendente. En 1980, la tasa de egresados de la secundaria que se inscribieron en el bachillerato alcanzó 94%, a pesar de que el bachillerato no formaba parte del sistema obligatorio; la tasa de egresados de bachillerato que se inscribieron en una universidad alcanzó 37%. En la misma época, estas tasas en los países europeos fueron de 70% y entre 10 y 20%; frente a estas cifras, los números registrados en Japón fueron realmente extraordinarios. Estados Unidos fue el único país que mantenía un nivel de difusión educativa superior a nuestro país, pero la tasa de inscritos en bachillerato que terminaban la carrera era de 75% en Estados Unidos, frente a 100% en Japón. En resumen, a fines de la década de los 70, la difusión de la educación en Japón superaba el nivel de los países de Occidente.

Esta rápida difusión de la educación media y media superior fue el resultado de la igualdad de oportunidades educativas lograda por la democratización educativa de postguerra; y también fue impulsada por los mismos factores que en la época de antes de la Guerra, por el nacionalismo que profesaba un Estado—nación fuerte y un rápido proceso de industrialización. Los japoneses, que fueron derrotados por Estados Unidos en la Segunda Guerra Mundial, invirtieron en educación para construir un Estado fuerte en un territorio sin recursos naturales. De hecho, para una generación de japoneses que experimentaron la ignominia de la derrota, ésta significaba el fracaso de la ciencia y de la tecnología. Para esta generación, formar un poder económico internacional comparable con el poder económico estadounidense fue la *guerra después de la guerra.* Como resultado, la expansión económica fue simultánea a la expansión educativa; en 1985, el PNB de Japón alcanzó a un 450% comparado con el de 1970.

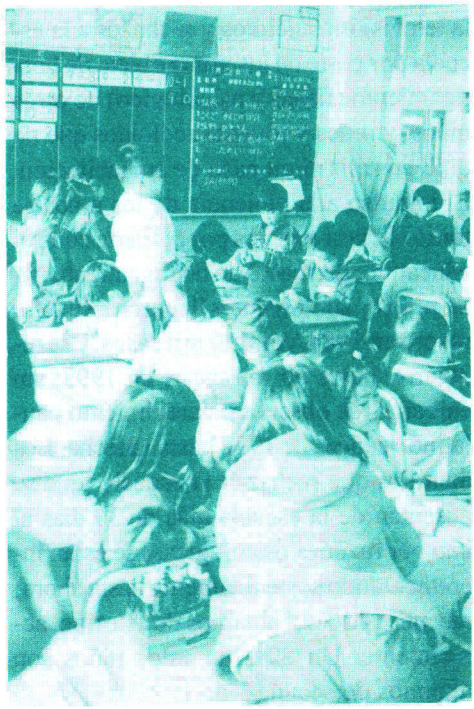
En 1980, se publicó el libro titulado *Japan as No.1* (de Ezra Vogel). Esta expresión, que se refería al poder económico de Japón, se hizo popular en todo el mundo, y se aplicó también a la educación en Japón.

1 Bachillerato y universidad no son obligatorios

Se pensó que el extraordinario desarrollo económico de Japón era el resultado de la educación escolar. Como un dato que respalda este comentario, en la Evaluación Internacional de Alcance Educativo (IEA) realizada en 1982, el nivel de matemática de los alumnos japoneses del segundo año de secundaria se consideró como el primero entre los 25 países participantes, convirtiendo en un sentido común mundial la alabanza hacia la educación japonesa, "por ser número uno del mundo". Cual Marco Polo en el siglo XII, que habló de Japón como un "país dorado", el mundo admiró a Japón "como un país de educación". Fue una especie de orientalismo (Zahid).

Es una ironía de la historia que en el momento en que la reputación internacional estaba en su cúspide, la evaluación hacia el sistema educativo llegó al punto más bajo en Japón. De hecho, la proporción de los que reciben la educación media superior aumentó levemente, del 94% al 97%, en los 21 años posteriores a 1980, año en que la expansión de la educación en Japón llegó a su punto más alto. La tasa de los jóvenes que se inscriben a una institución de educación superior se estancó en el nivel del 37% durante varios años después de 1980; en 1986, empezó a mostrar una tendencia ascendente, acercándose al nivel de 50% en los años recientes. Sin embargo, este crecimiento en 1986 y en los años recientes fue motivado por la dificultad de encontrar empleo entre los egresados de bachillerato. Se podría afirmar que la tasa de jóvenes que reciben educación superior dejó de mostrar un rápido crecimiento en 1980. Y en este año, 1980, cuando la modernización educativa llegó a su punto más alto después de más de un siglo, explotó la crisis educativa, irónicamente.

El primer problema que hizo crisis fue la violencia escolar en las secundarias. Un incidente violento se suscitó en una secundaria ubicada en un puerto pesquero en la provincia, y fue reprimido por las fuerzas policíacas. El incidente fue informado en la primera plana de los diarios de circulación nacional, y se propagó a otras escuelas secundarias en todo el territorio; en tres años, los incidentes violentos ocurrieron en un porcentaje importante de escuelas, a nivel nacional. En esta época, había una competencia cruenta para ingresar al bachillerato; la perspectiva de la vida futura se decidía por el resultado del examen pa-



Adriana Miguel Marín

ra ingresar al bachillerato, más que por el examen para ingresar a la universidad. Esta situación de asfixia fue el factor que indujo a la violencia a los alumnos de la secundaria. Por el control exhaustivo de los alumnos por las autoridades escolares y por las medidas correctivas de corte policíaco, la violencia se frenó en 1983, pero volvió a arreciar después. Hoy en día, cada año se registra un número más grande de incidentes violentos. Paralelamente, se agravó el problema de la violencia intrafamiliar de los niños y adolescentes; el problema de la violencia ocupa un lugar central en la problemática que rodea a los niños y adolescentes.

Con el retroceso momentáneo de la violencia escolar en 1983, aparecieron otros problemas que llamaron la atención de la sociedad a través de los periódicos y la televisión: suicidios y rechazos a la escuela por parte de los niños objeto de hostigamiento (físico y psicológico) de otros niños, y niños y jóvenes recluidos que no quieren salir ni un paso de su habitación. El impulso a la violencia de los niños se tornó hacia sí mismos por el fuerte control educativo. Los casos de hostigamiento entre niños y adolescentes llegaron a su cifra récord en 1984, con 120 mil casos, y se redujeron hasta 60 mil casos en 1992; sin embargo, se observa un crecimiento paulatino después de 1992 hasta la fecha. Los alumnos que rechazan la escuela (que se ausentan de la escuela más de 30 días al año por razones psicológicas) se están incrementando sostenidamente hasta ahora; hay unos 150 mil alumnos de este tipo, actualmente. Un 80% de estos niños son alumnos de secundaria.

Además, la delincuencia juvenil que venía descendiendo después de la Segunda Guerra Mundial empezó a incrementarse a mediados de la década de los 90. En el 2000, más de 50% de los arrestados por la policía son adolescentes de 14 a 18 años. Este grupo de muchachos ocupa sólo un 7% de toda la población, pero son causantes de más de 50% de los delitos. El problema de la delincuencia juvenil es muy serio en todos los países industrializados. El número total de delitos cometidos por adolescentes es muy reducido en Japón, pero si observamos su proporción en el número total de delitos registrados, la tasa es de 9% en Estados Unidos, y de 17% en Gran Bretaña, donde el problema de la delincuencia juvenil es más serio. El hecho de que más de 50% de todos los delitos registrados en Japón sea cometido por jóvenes es totalmente anormal. Esta cifra demuestra cuán sofocante podría ser la sociedad japonesa para los niños y adolescentes. Además, hasta la década de los 70, la gran mayoría de los delitos fueron cometidos por adolescentes pobres que vivían en los centros urbanos; a partir de la década de los 80, la gran mayoría de estos delitos son cometidos, en forma compulsiva y pasajera, por los adolescentes de una clase media emergente, que habitaba las zonas suburbanas de las grandes ciudades.

De esta forma, *la crisis educativa* se convirtió en uno de los principales problemas sociales para los medios de comunicación masiva. Antes de la década de los 80, era poco común en Japón que los temas educativos se hicieran temas de los programas de televisión o aparecieran en las primeras planas de los periódicos, pero

después de 1980, "la crisis educativa" aparece en las primeras planas o en los programas televisivos, casi todos los días.

Fue en este contexto que aparecieron las políticas educativas neoconservadoras y neoliberales, convirtiéndose en una ideología central de la reforma educativa. En 1984, el Consejo Educativo Especial, un organismo consultor privado del Primer Ministro Nakasone, quien fue el primero que profesó el neoconservadurismo y el neoliberalismo, declaró el fin de la *modernización educativa* que había durado más de un siglo, y señaló que los fenómenos de la crisis educativa eran resultado de la educación *uniforme e igualitaria* estructurada sobre el modelo occidental y *centrada en la eficiencia*. Con base en esta crítica, el Consejo recomendó la *liberalización educativa*. Esta recomendación del Consejo Educativo Especial difiere diametralmente de las políticas educativas tomadas hasta entonces, desde su retórica fundamental. Porque la igualdad de oportunidades educativas ha sido el principio básico de la educación democrática de la postguerra.

El encargo inicial del Primer Ministro Nakasone al Consejo Educativo Especial fue la privatización de las escuelas públicas por la introducción del sistema de *vaucher*. El sistema de *vaucher* fue ideado originalmente por Milton Friedman, de la escuela neoclásica de Chicago. De acuerdo con este sistema, el Comité de Educación emite *vauchers* (o cupones monetarios) a los padres de familia, quienes seleccionan libremente las escuelas. Las escuelas públicas se privatizan y se administran como empresas particulares. El



Adriana Miguel Marín

gobierno del Primer Ministro Nakasone tomó las políticas neoliberales y privatizó Ferrocarriles Nacionales y Telégrafos y Teléfonos de Japón; la privatización de las escuelas públicas formaba parte integral de esta política privatizadora.

Las políticas de privatización de las escuelas públicas fueron eliminadas de las propuestas finales del Consejo Educativo Especial, por la resistencia del Ministerio de Educación, que se aferró al principio de igualdad de oportunidades educativas; en el informe, la *liberalización educativa* se modificó a la *individualización educativa*. Sin embargo, a partir del Consejo Educativo Especial organizado en 1984, la ideología del neoliberalismo llegó rápidamente a los estudiosos y críticos de la educación, a la ciudadanía en general y al sindicato de

maestros, a través de los medios de comunicación masiva. El Ministerio de Educación, que mostró una fuerte resistencia al comienzo, en la década de los 90 ya se había transformado en una fuerza central que fomentaba las políticas educativas neoliberales. Las escuelas públicas y los maestros de estas escuelas fueron considerados como responsables de esta patología educativa; se hicieron objeto de críticas de los medios de comunicación, de los estudiosos e investigadores de la educación, de los ciudadanos en general y del Ministerio de Educación, y se convirtieron en chivos expiatorios.

Las críticas hacia las escuelas públicas y sus maestros constituyen una especie de estereotipo. De acuerdo con éste, las escuelas públicas reprimen la libertad y la individualidad de los niños, como si éstos estuvieran en una cárcel, con una *igualdad uniformante*, con las *normas escolares rigurosas*, y por *obligarles a estudiar con exámenes*; como resultado, se practican los *hostigamientos entre los alumnos* y aumentan los *rechazos a la escuela*, y se propaga la delincuencia entre los adolescentes. Este estereotipo fue repetido durante estos casi 20 años a través de los diferentes medios de comunicación, incluyendo a las revistas y los periódicos. De hecho, en estos 15 años, las publicaciones sobre los temas de *hostigamiento* y *rechazos a la escuela* son vendidas incesantemente en las librerías, son los *best-sellers* editoriales. Y se observa un fenómeno sinérgico: mientras más tenga éxito este tipo de crítica estereotipada difundida por los medios de comunicación masiva, penetra más la ideología neoliberal en las políticas de la reforma educativa, y mientras más penetra la ideología neoliberal en las políticas educativas, arrecia más la crítica de la población en general hacia las escuelas públicas y sus maestros.



Adriana Miguel Marín

Sin embargo, debemos tomar en cuenta que esta *crisis educativa* (desde el punto de vista de la ideología neoliberal) es una crisis fabricada por los medios de comunicación masiva. De acuerdo con una encuesta realizada en 1998 por el Ministerio de Educación, 98% de los niños de la primaria respondieron que *la escuela es agradable*. Por supuesto, este resultado no demuestra, de ninguna manera, que las escuelas no tengan problemas; más bien podría expresar una obsesión de los niños, en el sentido de que *la escuela tiene que ser*

un lugar agradable. Sin embargo, creo que señala que para los niños las escuelas no son cárceles, como las califican las críticas estereotipadas.

En los años recientes, cuando se habla del suicidio del niño, la gente cree que es el resultado de la *tortura entre ellos*; pero en realidad, ésta ocupa 1% de todos los factores causantes del suicidio de los niños. 99% de los factores son desconocidos, ocultos en el estereotipo multirepetido de la *crisis fabricada*.

Lo mismo se puede decir del ausentismo escolar, que es el punto focal más importante de la crítica hacia las escuelas públicas. Este ausentismo escolar es un problema serio, ya que el número de niños que no quieren asistir a las clases está aumentando sostenidamente. Pero 30 días de no asistencia escolar al año, que se define como ausentismo escolar en Japón, es el nivel de asistencia objeto de premiación en Estados Unidos. El número total de los niños que no asisten a la escuela, que son 150 mil en este momento entre los niños de primaria y de secundaria, ocupan 1% de la población escolar total de los niños de este grupo de edad. Hay que reconocer que 99% de asistencia en el nivel de la educación obligatoria es de los niveles más altos en el mundo. En cuanto a la delincuencia juvenil, a pesar de su atrocidad e incremento, su incidencia es de las más bajas entre los países altamente industrializados.

Si consideramos así el problema, la *crisis educativa* de la que se ha hablado repetidas veces en estos 15 años es una *crisis fabricada*. Sin embargo, es un hecho que las escuelas públicas japonesas están en una encrucijada histórica, y que los niños japoneses están en una nueva crisis. Es una *crisis real*, que los medios de comunicación masiva han ignorado durante mucho tiempo.

La *crisis real* que está penetrando entre los niños es el fenómeno que yo llamo como la *huida de la escuela*. Los medios, la ciudadanía en general y los funcionarios del Ministerio de Educación tienen un concepto convencional de que *los niños japoneses no tienen tiempo, ya que tienen que estudiar siempre*; pero ésta fue la situación de los niños japoneses hasta hace 20 años, y no de los niños de ahora. Según los resultados de numerosos y diversos estudios, los niños japoneses están transformándose en los niños que menos estudian en el mundo.

Veamos, por ejemplo, la Evaluación Internacional del Alcance Educativo de 1995. Entre los niños del segundo año de la secundaria, Japón logró el tercer lugar en matemática, después de Singapur y Corea; y el tercer lugar en ciencias naturales, después de Singapur y la República Checa, entre los niños de 41 países participantes. Pero en cuanto a las horas de estudio extraescolar, ocupó el lugar 30 entre los 37 países con los cuales se comparó. Además, en el renglón de la preferencia de materias, la matemática ocupó el penúltimo lugar, y las ciencias naturales el último; cuando se les preguntó por la importancia de estudiar las diferentes materias, tanto la matemática como las ciencias naturales ocuparon el último lugar entre los niños japoneses. En el mismo estudio de 1999, los niños japoneses de la misma edad ocuparon el lugar 38 de los 40 países par-

ticipantes en cuanto a las horas de estudio extraescolar.

El avance de esta *huida de la escuela* es radical. Un estudio realizado por la Dirección General de la Vida y la Cultura del Gobierno Metropolitano de Tokio en 1992 demuestra que 27% de los niños que vivían en Tokio del segundo grado de secundaria no estudiaba fuera de las horas de clase. En el mismo estudio realizado seis años después, este porcentaje subió al 44%. En términos generales, salvo 20% de los niños entusiastas por estudiar, el resto de los niños se siente decepcionado por su capacidad de asimilación, odia la escuela y huye de los estudios. Mientras que las *torturas*, el *ausentismo escolar* y la *delincuencia juvenil* que se consideran como problemas centrales de la *crisis fabricada* son fenómenos que se presentan en 1% de los niños en la edad escolar.

Los niños japoneses eran amantes del estudio más que los niños de cualquier otro país del mundo, ¿por qué se convirtieron en los niños más flojos del mundo en estos 20 años? Aquí reside la seriedad de la crisis real de la educación en Japón que está presente en más de 70% de los niños.

2. Fin de la educación tipo Asia Oriental

La expansión de la crisis educativa en Japón se puede calificar como el fracaso de la *educación tipo Asia Oriental*. La *educación tipo Asia Oriental* es un concepto que caracteriza el sistema educativo de los siete países del Asia Oriental: China, Corea del Norte, Corea, Japón, Taiwán, Hong Kong y Singapur. Este modelo educativo se expandió en esta zona asiática por la colonización japonesa antes de la Segunda Guerra Mundial y por el desarrollo económico extraordinario de Japón después de la guerra. Normalmente, la región del Asia Oriental incluye a Malasia, pero en este caso la dejé fuera de la región ya que culturalmente está bajo la influencia del Islam y su desarrollo es independiente de los siete países ya mencionados.

La característica más distintiva de la educación *tipo Asia Oriental* es la función de la escuela como un mecanismo de *movilidad social*, para lograr una *modernización comprimida* a través de un centralismo administrativo. Al inicio de esta plática, dijimos que la educación en Japón superó a la de los países occidentales en un siglo, por lo menos en los aspectos cuantitativos; este fenómeno de *modernización comprimida* es más notorio en Corea y Taiwán. En estos dos países, la misma expansión educativa fue lograda en medio siglo. En este momento, la tasa de los egresados del bachillerato que avanzan a la educación superior es más de 60% en Corea, más alto que en Japón. Entre estos siete países del Asia Oriental, China está en vías de desarrollo, y existen diferencias drásticas entre las zonas urbanas y rurales, y entre el norte y el sur, pero en las ciudades sureñas, como Shangai, los niveles de escolaridad son los mismos que en Japón. Es un desarrollo realmente sorprendente.

Esta *modernización comprimida* estaba basada en una situación especial en que se encontraba la región del Asia Oriental dentro del sistema mundial de postguerra.



Adriana Miguel Marín

La estructura de la guerra fría fue un sistema igualitario, en cierto sentido, desde el punto de vista del desarrollo económico. Independientemente de que se trate de un país industrializado o de un país en vías de desarrollo, de un país capitalista o de un país socialista, todos los países del mundo crecieron a una tasa anual de 4%, aproximadamente, en su PNB, bajo la estructura de la guerra fría. En medio de esta situación general, los países del Asia Oriental, con excepción de China, crecieron a un ritmo anual de un 10%, logrando un rápido desarrollo económico. Ya vimos que el PNB de Japón creció en 450% entre 1970 y 1985; Corea tenía un PIB *per capita* de unos 300 dólares estadounidenses en 1970, y de cerca de 10 mil dólares en el 2000.

Es evidente que la *modernización comprimida* tanto económica como educativa en los países del Asia Oriental fue sostenida por las demandas militares creadas por las guerras de Corea y de Vietnam. Además, estos países mantuvieron el sistema de comercio protegido hasta el colapso de la estructura de la guerra fría, logrando una rápida industrialización gracias a las políticas económicas independientes. Además, en el caso específico de Japón, se pudo mantener un gasto militar de un 5%, aproximadamente, muy por debajo del 30% del presupuesto nacional antes de la guerra, gracias a su integración en el sistema de la protección militar norteamericana, a través del Tratado de Seguridad Nipo-Estadounidense. Así pudo destinar la gran mayoría del presupuesto nacional al desarrollo económico.

Irónicamente, esta *modernización comprimida* educativa y económica de los países del Asia Oriental se enfrenta a una crisis sin precedentes en el momento mismo de llegar a la cúspide de la modernización. Esta crisis se inició, en forma latente, en la década de los 80, y se hizo patente con el colapso del muro de Berlín y de la Unión Soviética en 1989, con el desmoronamiento de la estructura de la guerra fría. El *efecto Asia*[2], provocado por la caída del *baht* tailandés, fue el golpe decisivo en este proceso. En este sentido, es simbólico el caso coreano: en el momento en que se acercó al nivel de PIB por cabeza de 10 mil dólares, se redujo drásticamente su reserva internacional, y tuvo que aceptar la intervención

2 Se refiere a la crisis económica provocada por la devaluación de la moneda en tailandia

del Fondo Monetario Internacional (FMI). Por la globalización, la *modernización comprimida* se había transformado en un *colapso comprimido*.

La *educación tipo Asia Oriental* que simboliza la *modernización comprimida* tiene varias características comunes. Una de ellas es utilizar el sistema escolar como un mecanismo de movilidad social, para lograr una rápida difusión de la educación popular. Al mismo tiempo, se estructura una jerarquización piramidal de las escuelas; se promueve una competencia cruenta a través de los exámenes de admisión y una jerarquización social por escolaridad. De hecho, la cruenta competencia por entrar a las buenas escuelas es una característica marcada de la *educación tipo Asia Oriental*.

Por ejemplo, los jóvenes de bachilleratos coreanos llegan a las escuelas con tres paquetes de comida, ya que las clases duran de las 7 de la mañana hasta las 10 de la noche. Las clases formales terminan a las 3, pero hay clases complementarias hasta las 10 de la noche, para prepararlos para el examen de admisión de las universidades. En la década de los 70, los niños de la secundaria se volvieron enfermizos por el exceso de estudio, por lo que el Presidente Park Chon Ji tomó la decisión de aplicar las políticas de *estandarización*; abolió el examen de admisión de los bachilleratos y prohibió las escuelas particulares que preparaban a los niños para los exámenes, porque se temía que el exceso de estudio y la falta de actividad física en los jóvenes enfermizos y en consecuencia decayeran



Adriana Miguel Marin

las fuerzas militares. Como resultado, los bachilleratos tienen que funcionar como escuelas preparatorias particulares. Además, a pesar de la prohibición oficial, de hecho existen numerosas escuelas preparatorias clandestinas. Muchos que estudian el bachillerato asisten a estas clases clandestinas hasta la madrugada, después de terminar las clases complementarias a las 10 de la noche.

El mismo fenómeno se puede observar en China en los años recientes. Los muchachos chinos inscritos en los bachilleratos de las zonas urbanas estudian más que los coreanos; entran a las 6 y terminan a las 11. De todos los ciudadanos de Beijing, sólo 7% son egresados universitarios, pero 90% de los padres quieren que sus hijos vayan a la universidad, y 40% quieren que sus hijos logren un doctorado en alguna universidad extranjera. La *modernización comprimida* que se impulsa con base en el deseo popular de alcanzar una *movilidad social*, es acompañada de un recrudecimiento progresivo de la competencia.

La segunda característica de esta *educación tipo Asia Oriental* es el control centralista estatal. Los siete países promotores de la *educación tipo Asia Oriental* son países con fuerte centralismo, llamado *dictadura del desarrollo*, y promueven la *modernización comprimida* a través de las políticas educativas burocráticas. Por otra parte, estos siete países incluyen naciones divididas, (China y Taiwán, y Corea del Norte y del Sur); además las políticas neocolonialistas aplicadas por Estados Unidos en Japón y en Corea situaron a estos países en una relación internacional que acentuaba el nacionalismo. Las políticas educativas nacionalistas constituyeron fuerzas motrices centrales de esta *modernización comprimida.*

La tercera característica de esta *educación tipo Asia Oriental* es la *eficiencia*, que se adecua a las necesidades de una rápida industrialización. Hasta ahora, los países del Asia Oriental han mantenido un nivel académico de primera clase a nivel internacional, aun en las condiciones negativas de tener más de 40 alumnos en una clase, gracias a esta *eficiencia* sobresaliente para procesar el contenido educativo en exceso. En la Evaluación Internacional de Alcance Educativo de 1999, los 5 mejores resultados académicos entre los 46 países participantes fueron logrados por los cinco países de Asia Oriental: Singapur, Corea, Hong Kong, Taiwán y Japón. Sobre todo, esta *eficiencia* es notoria en China, que se encuentra en el pleno camino de la *modernización comprimida*, con un crecimiento anual del PNB de 9%. En las primarias chinas, cada año se les enseña a los niños la misma cantidad de letras que se enseñan en nueve años en Japón, en primaria y en secundaria. En matemática, el contenido que se enseña en dos años en la primaria japonesa es cubierto en un año en China.

Sin embargo, esta *educación tipo Asia Oriental* caracterizada por la *modernización comprimida* pierde su vigencia al cumplir su objetivo de modernización. La función de *movilidad social* que es su fuerza motriz más importante pierde su eficacia en el momento en que la expansión cuantitativa de la educación llega a su punto máximo. En el proceso de *moderni-*

zación comprimida, la gran mayoría de los niños conseguía una escolaridad mayor que sus padres, y llegaba a tener un estatus social más alto que ellos. Sin embargo, cuando la expansión cuantitativa de la educación llega a su cúspide, muy pocos alcanzan a tener una escolaridad mayor que sus padres y, por lo tanto, un estatus social más alto que la generación anterior. La escuela, que era un lugar que prometía una vida feliz, se transforma en un lugar donde se experimentan el fracaso y la desilusión.

El *crecimiento comprimido* de la *educación tipo Asia Oriental* fue promovido por la constitución del fuerte Estado-nación, por una parte, y por una rápida industrialización, por la otra. Sin embargo, la globalización política, económica y cultural después del colapso de la estructura de la guerra fría y el traslado de la sociedad industrial a la post-industrial están destruyendo, de raíz, la integración del Estado-nación y la industrialización, los dos factores promotores de la *educación tipo Asia Oriental.*

Así, los países del Asia Oriental se están enfrentando con el problema común del colapso de la *educación tipo Asia Oriental.* El colapso de este tipo de educación es, en realidad, el fracaso de la *educación estilo japonés.* Esta crisis está reflejada en diversos fenómenos:

- competencia por exámenes que no cesa,
- pérdida de los objetivos de la educación y huida del aprendizaje,
- desintegración del mercado laboral para jóvenes,
- nacionalismo excluyente,
- individualización y privatización extremas,
- pérdida de autoridad y normatividad escolares,
- desconfianza de ciudadanos y padres de familia hacia escuelas y maestros,
- delincuencia y violencia juveniles,
- exceso de información que no se asimila y aprendizaje por exámenes,
- clases con muchos niños y orientación uniformadora, entre otros.

Además, muchos países desarrollan medidas para superar el fracaso de *la educación tipo Asia Oriental*, imitando, de alguna manera, las medidas tomadas por Japón. Después de 1996, Corea y Taiwán están tomando medidas educativas similares a las políticas educativas japonesas con una desfase temporal de tres años. La política curricular tomada por el Departamento de Educación de China en marzo de 2001, es una traducción del *Curso de Estudio* publicado por el Ministerio de Educación de Japón. En el mundo globalizante, podríamos decir que una nueva colonización cultural está en proceso. Ahora bien, la reforma educativa japonesa, que se basa en las dos ideologías importantes, el neoconservadurismo y el neoliberalismo, ¿realmente podría superar el colapso de la *educación tipo Asia Oriental*?

3. Políticas neoliberales bajo el neocolonialismo

Las políticas educativas neoliberales de Japón fueron desarrolladas en tres etapas. La primera etapa corresponde al *Consejo*



Adriana Miguel Marin

Educativo Especial, creado como un organismo de consulta privada del Primer Ministro Nakasone, en 1984. En este foro, aparecieron, por primera vez, las políticas educativas neoconservadoras y neoliberales. Como se mencionó anteriormente, el planteamiento inicial de este Consejo fue la privatización de las escuelas públicas por la introducción del sistema de *vaucher*. Sin embargo, esta propuesta fue eliminada de su recomendación final, debido a la férrea resistencia del Ministerio de Educación, que temía que se eliminaran los principios de igualdad de oportunidades educativas y de imparcialidad. La liberalización de la educación, en esta situación, fue modificada y transformada en la "individualización de la educación". Sin embargo, al terminar la época de la "modernización comprimida" que proponía alcanzar y superar a los países occidentales, las políticas educativas neoliberales que criticaban el uniformismo estatal y proponían la diversificación educativa y la ampliación de la libertad individual de elección, se convirtieron en políticas centrales de la reforma educativa, apoyadas no sólo por el partido conservador, y por el Primer Ministro Nakasone, sino también por una parte de las fuerzas opositoras y del sindicato de maestros. Porque la crítica al uniformismo educativo estatal, la diversificación y la ampliación de la libertad individual, que son los principios básicos del neoliberalismo, han sido insistencias principales de las políticas educativas de los partidos de izquierda y del sindicato de profesores.

La segunda etapa de las políticas educativas neoliberales ha sido la propuesta "de las escuelas a las clases integradas", presentada por el *Keizai Doyukai*[3], en 1995. Esta propuesta analiza la patología escolar de las torturas y del ausentismo, e identifica sus causas en un predominio excesivo de la educación pública. Al mismo tiempo, propone dividir las funciones escolares en tres partes: 1) clases básicas, 2) clases libres y 3) clases experimentales, para dejar bajo la responsabilidad del Ministerio de Educación y del Comité de Educación de las entidades autónomas locales, únicamente las clases básicas. Con esto, según la propuesta, se lograría redimensionar la educación pública. Las clases básicas son aquellas en las que se

[3] Keizai Doyukai es un grupo de estudio organizado por las asociaciones empresariales.



Adriana Miguel Marín

enseñan las capacidades lingüísticas básicas y de cálculo, y la identidad nacional; el área de acción de las escuelas de la educación pública será limitada a estas clases. Las clases libres son aquellas en las que se enseñan las ciencias naturales, sociales y el arte. Esta parte se hará independiente de la educación pública y se dejará a las instituciones educativas particulares, como escuelas complementarias, escuelas culturales y otras; se recomienda que los hijos y los padres seleccionen libremente las materias que les interesen. Las clases experimentales cubrirán las funciones de educación física, de orientación de alumnos, de actividades de clubes, y de excursiones en las escuelas convencionales, y se administrarán por las escuelas de natación, gimnasios y agencias de viajes particulares establecidos en la región, además de los grupos de voluntarios.

Esta idea de "redimensionar" las funciones de las escuelas públicas y reducirlas a una tercera parte de las actuales está logrando apoyos bastante amplios entre la población, con base en la "crisis fabricada" por los medios de comunicación masiva y en las críticas hacia las escuelas públicas y a los maestros, como se puede observar en el documento titulado *Conceptos de la escuela del siglo XXI*. Esta recomendación fue presentada en 1995, el año en que se estableció el gobierno del Primer Ministro Murayama, como resultado de la alianza entre el Partido Liberal Demócrata y el Partido Socialista, dos partidos antagónicos bajo el régimen de la guerra fría. Este hecho resultó en una "reconciliación histórica" entre el Ministerio de Educación y el Sindicado Nacional de Maestros, que mantenían una posición opuesta en torno a las políticas educativas de posguerra.

La propuesta de clases integradas presentada por *Keizai Doyukai* fue apoyada por el Sr. Yosano —entonces Ministro de Educación— inmediatamente después de su presentación. Al día siguiente, el Sr. Arima[4], presidente del *Consejo Educativo Central*, un órgano de consulta del Ministerio, expresó su apoyo a esta propuesta. Después de seis meses, el Sr. Yokoyama, presidente del Sindicato Nacional de Maestros, también expresó su apoyo total a esta propuesta. De esta manera, la ideología educativa neoliberal, que se basa en redimensionar las funciones de educación pública y del pro-

[4] El Sr. Arima había sido rector de la Universidad de Tokio y después se hizo Ministro de Educación.

fesionalismo de los profesores, reúne un apoyo unánime de las fuerzas políticas, con excepción del Partido Comunista, un partido minoritario en Japón, y el sindicato minoritario de maestros bajo su influencia.

La tercera etapa de la política educativa neoliberal corresponde a la propuesta del sistema escolar de tres días semanales, recomendada por el *Comité de Discusión sobre la Educación en Japón en el Siglo XXI*, organizado por el Primer Ministro Obuchi en el 2000. El informe *Educación en Japón en el Siglo XXI*, presentado por este comité pretende dividir las funciones escolares actuales en dos: "educación para el Estado" y "educación para el servicio individual". **La primera parte será responsabilidad** del Estado, y la segunda se dejará en las manos de las empresas particulares educativas, salvo algunos papeles complementarios, que podría conservar el Estado. En concreto, los niños sólo asistirán a las escuelas tres días a la semana, y los dos días restantes recibirán los servicios educativos ofrecidos por las industrias educativas locales.



Adriana Miguel Marin

Además, el *Comité Nacional de Renovación Educativa,* organizado como un órgano de consulta particular del Primer Ministro Obuchi en el 2000 y heredado al siguiente Primer Ministro Mori después del fallecimiento del Sr. Obuchi, discutió la posible modificación de la Ley Básica de Educación, en la cual se basó el sistema de educación democrática de posguerra. Este Comité recomendó la introducción de un mes de servicio al Estado para los alumnos de primaria y de secundaria, y un año de servicio obligatorio a los jóvenes de 18 años. Además del civismo para las primarias, este Comité propone introducir materias llamadas "humanidad" en la secundaria y "moral" en el bachillerato. Son propuestas de corte neoconservador. *El Comité Nacional de Renovación Educativa* propone considerar las escuelas públicas como "escuelas concesionadas (*charter school*) al estilo japonés", y convertirlas en "escuelas comunitarias" (*comunity school*) en el futuro, para que las escuelas públicas sean administradas como si fueran empresas. En cuanto a las universidades nacionales, el Comité plantea convertirlas en "agencias independientes", para promover la competencia entre ellas y para prepararlas para su eventual privatización.

La retórica neoliberal como ideología de la reforma

A partir de mediados de la década de los 80, la retórica neoliberal funciona como una ideología rectora de la reforma educativa. Esto se observa claramente en las siguientes políticas educativas:

a) En primer lugar, la reducción de las funciones de la educación pública. Desde el inicio del sistema escolar moderno, las escuelas japonesas daban clases seis días de la semana, pero actualmente están en el proceso de transición al sistema de cinco días. A partir de abril del 2002 (en el caso de bachilleratos, a partir de abril del 2003), el sistema de cinco días semanales se aplicará a nivel nacional. Al mismo tiempo, se va a reducir en un 30% el contenido educativo en las primarias y secundarias por el Ministerio de Educación. En este momento, hay una discusión muy encontrada en torno a esta medida. Esta reducción del 30% corresponde a la confluencia del neoliberalismo, que pretende el "redimensionamiento de la educación pública–privatización", y del neoconservadurismo en el Ministerio de Educación y Ciencias.

La retórica del neoconservadurismo occidental busca la identidad nacional en la educación cultural etnocéntrica europea, que tiene sus raíces en la tradición europea-greco-romana. La retórica neoconservadora de Japón enfatiza la identidad cultural japonesa, y toma posturas más bien negativas hacia las ciencias, conocimientos, artes y pensamientos políticos del Occidente. Su eje central está en la cultura tradicional japonesa y en el espíritu japonés. Desde esta postura nacionalista, se critica la preponderancia de conocimientos y se enfatiza la importancia de la educación espiritual, que premia la personalidad sobre la capacidad académica, y el interés, el entusiasmo y la actitud sobre los conocimientos y las técnicas. Y se lleva a cabo una reforma educativa que reduce en un 30% el contenido educativo.



Adriana Miguel Marín

Esta política de reducción de un 30% del programa de estudios, realizada por el Ministerio de Educación, es una política dogmática que va en contra de la tendencia mundial. Las reformas educativas de los países altamente industrializados tienen el propósito de incrementar el nivel del contenido educativo, para estar de acuerdo con las exigencias de la sociedad del conoci-

miento de post-industrialización. Es imposible adaptarse a una nueva sociedad de conocimientos, sin la sofisticación y la complementación del contenido educativo escolar. Además, por la globalización, la demanda de la mano de obra no calificada se dirige hacia los países extranjeros, donde existe la mano de obra más barata. Si pretendemos formar a los muchachos con "capacidades académicas básicas" únicamente, podríamos crear una masa de desempleados jóvenes.

b) En segundo lugar, la ideología educativa neoliberal se está materializando en la política de conversión de las universidades nacionales en agencias independientes. En Japón existen 649 universidades y 572 universidades de carrera corta. De estas 649, 99 son nacionales, 72 son universidades públicas prefecturales o municipales, y las 478 restantes son universidades privadas. A nivel de educación superior, Japón ha sido dependiente mayoritariamente de las universidades privadas, ya que el presupuesto nacional nunca fue suficiente para cubrir la demanda, que creció rápidamente. En este momento, tanto las universidades públicas como las privadas están en una crisis de sobrevivencia.

La crisis de las universidades nacionales se observa en su transformación en agencias independientes, prevista para 2005. Esta transición a agencias independientes es la primera fase del proceso de fusión y de eliminación de universidades nacionales y de su posterior privatización. A pesar de una fuerte oposición de las universidades, esta política está siendo promovida por el gobierno y por el Ministerio de Educación y Ciencias como una medida para contribuir a la reducción del déficit fiscal. Por un acuerdo del gabinete, el gobierno decidió reducir en 30% el número de trabajadores del estado para el año 2005, y de esto, un 18% de reducción se realizará a través de la conversión de las universidades nacionales en agencias independientes. Un sistema de educación superior compuesto de agencias independientes y de universidades privadas no tiene precedentes en el mundo; no creo que sea una alternativa viable, ya que la educación superior quedaría completamente fuera del presupuesto nacional. Sin embargo, como una medida para resolver el déficit fiscal que tiene el peor nivel des-

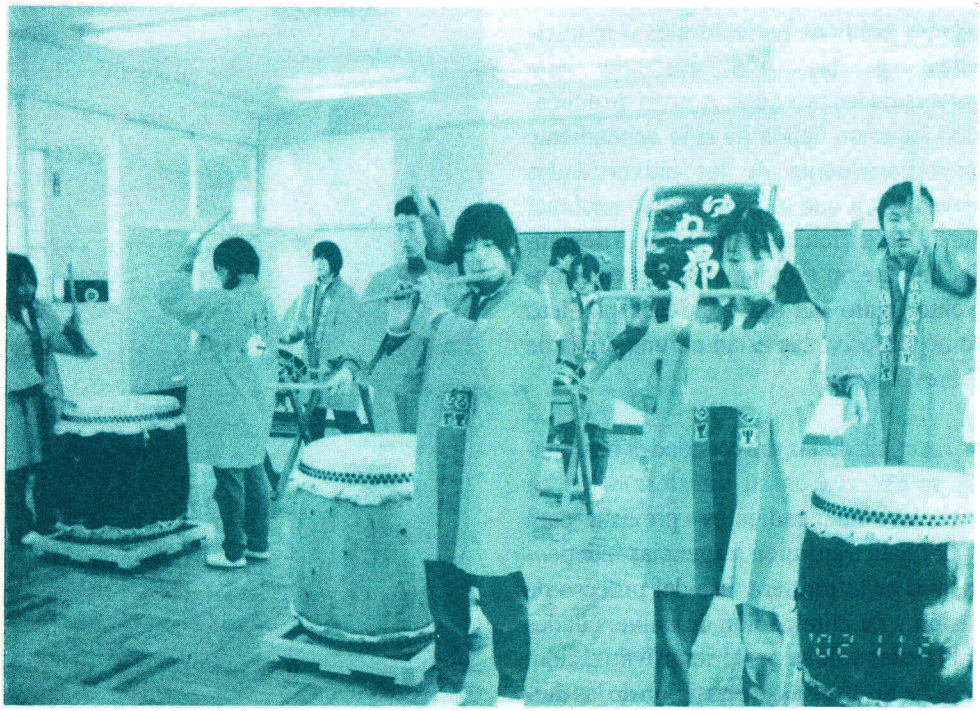


Adriana Miguel Marín

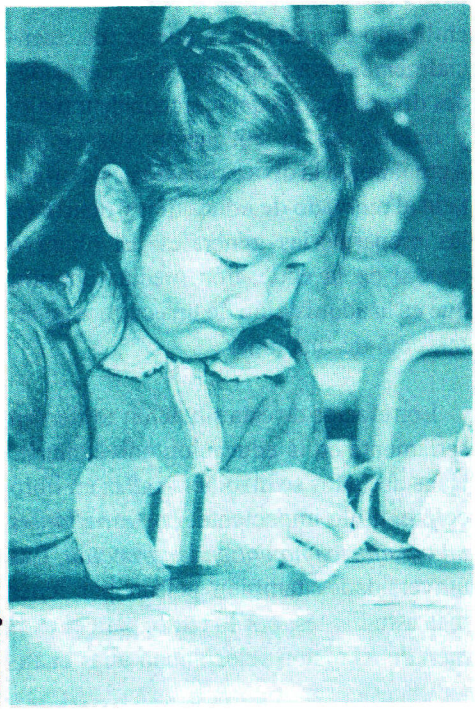
pués de Italia entre los países industrializados, las 99 universidades nacionales están en peligro de desaparición en este momento.

Paralelo a esta conversión de las universidades nacionales en agencias independientes, se está preparando un ambiente de competencia para las universidades y facultades; un sistema de distribución de presupuestos basado en la evaluación individual de las actividades docentes y de investigación de los profesores universitarios. Este sistema de evaluación del profesorado se creó en octubre del 2001, y empezará a funcionar a partir del 2002. Mientras tanto, el Ministerio de Educación y Ciencias decidió repartir el presupuesto nacional entre las 20 universidades de primer nivel preferentemente. Por esta decisión y por el sistema de evaluación, las universidades se están fusionando a un ritmo increíble en este momento.

En medio de esta crisis generalizada de las universidades nacionales, la situación más crítica se presenta en las facultades en las que se forma a personal docente. Aproximadamente un 20% de los estudiantes universitarios pertenecen a las facultades de pedagogía. Estas facultades están consideradas como objeto preferente de fusión y de eliminación, ya que por un lado hay poca demanda de maestros por la reducción del número de niños en edad escolar, y por otro, porque las facultades de pedagogía gastan más dinero por estudiante que otras facultades de ciencias humanísticas o sociales. Como consecuencia, es posible que un 50% de las



Adriana Miguel Marín



Adriana Miguel Marín

facultades de pedagogía desaparezca en los cinco años venideros.

Por otra parte, las universidades privadas también están en peligro de cerrarse. Un factor muy importante es la dinámica poblacional. La fertilidad de la mujer japonesa se redujo hasta 1.5 nacimientos por cada mil; la disminución de la población joven y la tasa saturada de escolaridad universitaria hace que muchas universidades privadas no puedan reunir el número necesario de estudiantes. Un 30% de las universidades privadas admitió, de hecho, a todos los aspirantes en el 2001, aunque hubo un examen formal de admisión. En el futuro, seguirá reduciéndose la población de jóvenes de 18 años; es inevitable que un gran número de universidades privadas vaya a la quiebra. Otro factor importante es la eliminación de los subsidios gubernamentales a las universidades privadas que normalmente cubren un 30% de los gastos de estas instituciones educativas.

Tomando en cuenta esta situación de desaparición por quiebra de las universidades privadas japonesas, algunas universidades de capital estadounidense están llegando a Japón. Bajo políticas educativas de corte neoliberal será muy difícil que en el futuro las universidades japonesas puedan sobrevivir manteniendo su nivel de investigación y de docencia.

c) En tercer lugar, la retórica neoliberal se expresa en la ampliación del programa de estudios optativo, o programa de estudios tipo supermercado (*shopping mall)*, que se orienta a la libre selección de los beneficiarios de la educación. El ejemplo extremo de esta directriz lo podemos observar en el programa de estudios del bachillerato, que va a entrar en vigor en el 2003. De acuerdo con las "Normas de Orientación para la Enseñanza" establecidas por el Ministerio de Educación y Ciencias, las materias obligatorias se fragmentarán y también serán optativas en tanto cada estudiante elegirá que parte o especialidad cursará de éstas; salvo salud y educación física, todas las materias se estudiarán por la libre selección de los alumnos. Por ejemplo, en el sistema vigente, a nivel de bachillerato existen 13 materias de ciencias naturales, de las cuales los alumnos seleccionan dos. Este programa de estudio prioritariamente optativo se aplicará más ampliamente a partir del 2003.

El sistema de materias prioritariamente optativas es el causante de los siguientes fenómenos:

• El primero es la competencia por la sobrevivencia de los bachilleratos. Los bachilleratos japoneses están jerarquizados por los resultados del examen de admisión, como si fueran rebanadas de jamón. Todos los bachilleratos compiten fuertemente entre sí para reunir alumnos con un nivel académico lo más alto posible. Los comités prefecturales de educación están promoviendo la fusión y consolidación de los bachilleratos públicos, por la difícil situación presupuestaria. Por otra parte, los bachilleratos privados también están frente a una crisis creciente, igual que las universidades privadas, como resultado de la reducción de la población joven. En medio de esta política de programas de estudio basados en la selección, los bachilleratos desarrollan el programa, el curso o el modelo de estudio que sirve de "gancho" para atraer a los aspirantes. De esta forma, en estos diez años se desarrollaron unas 2,000 nuevas materias y cursos en los bachilleratos japoneses. Este nivel de diversificación es varias veces más grande en la última década que en los 40 años anteriores a ésta, desde el inicio del nuevo sistema escolar de posguerra.

• El segundo fenómeno que resultó de este programa de estudio prioritariamente selectivo es la desintegración de la cultura general de los alumnos. En el proceso educativo, mientras más opciones de materias tenga el alumno, los conocimientos que llega a tener se fragmentan más. La diversificación de la educación a nivel de bachillerato después de la guerra fue, esencialmente, para responder a las necesidades diversificadas del mercado de trabajo, y ocurrió en la educación vocacional. Actualmente la diversificación está orientada al mercado de educación y ocurre en las preparatorias generales. El objetivo central de la educación media superior, que es la adquisición de una cultura general, dejó de funcionar.

Los efectos de esta situación se sienten seriamente en la educación universitaria. Hace dos años se hizo *best-seller* un libro con un título impactante: *Los estudiantes universitarios no entienden fracción*. Las universidades también pelean por tener más estudiantes, por lo tanto, para el exa**men de admisión seleccionan unas cuan-**



Adriana Miguel Marín

tas materias, de las muy diversificadas que tienen diferentes bachilleratos. Como resultado, el nivel académico de los jóvenes universitarios se fragmenta aún más; hay muchos muchachos que no entienden nada de lo que se enseña en las clases.

• El tercer efecto del programa de estudio preferentemente optativo es la selección y discriminación de los alumnos. La selección y discriminación a través del examen de admisión se hace por una norma objetiva, que se expresa mediante los puntos obtenidos por cada alumno. Sin embargo, en el programa preferentemente optativo, el proceso de selección y discriminación se realiza a través de una norma invisible, por la libre elección de los alumnos mismos. Además, en el examen de admisión, la selección y discriminación funcionan más radicalmente entre los muchachos con puntajes más altos, mientras que en el programa de estudio prioritariamente optativo, este proceso funciona más radicalmente entre los alumnos de nivel medio, en cuanto a los resultados académicos. Además, ya que la selección y discriminación es el resultado de la decisión propia de los alumnos, las consecuencias que se deriven de ello son de su exclusiva responsabilidad.

En estos diez años, la diferencia académica entre los bachilleratos y la resultante jerarquización entre ellos se iban a disminuir por la diversificación de los programas de estudio. Por lo menos éste fue el pronóstico dado por el Ministerio de Educación y Ciencias. Sin embargo, la realidad es totalmente distinta; la diversificación del programa de estudio a nivel de bachillerato y la diversificación del examen de admisión universitario están agrandando la diferencia académica entre los bachilleratos y, por lo tanto, se intensifica aún más la jerarquización de los bachilleratos por este nuevo sistema de competencia y de selección-discriminación. Es necesario reconocer esta verdad.

• El cuarto fenómeno que se observa como resultado de la aplicación de este programa de estudio preferentemente optativo es el gran incremento de la deserción a nivel de bachillerato. El programa de estudio prioritariamente selectivo no sólo fragmenta la enseñanza, sino que también debilita la relación personal entre alumnos y maestros, y entre los alumnos mismos, y disminuye el sentido de pertenencia del alumno hacia la escuela. En una preparatoria tipo *shopping mall*, los alumnos pasan de una tienda a otra, diciendo que están "vitrineando", únicamente. De hecho, los bachilleratos japoneses que tenían bajo porcentaje de deserción, están sufriendo el incremento drástico de este fenómeno, en los últimos años. No es raro encontrar bachilleratos "fondistas" que tienen más de un 40% de deserción, en las zonas urbanas. Todos estos bachilleratos tenían sólo unos puntos porcentuales de deserción, hasta hace 10 años.

d) En cuarto lugar, la retórica neoliberal se materializa como la libertad de selección de escuelas y la introducción de la administración empresarial en el ámbito escolar. La libertad de selección de escuelas ocupa un lugar central en las políticas educativas de corte neoliberal, como una me-



Adriana Miguel Marín

dida de control de las escuelas públicas por la competencia en el mercado. A mediados de la década de los 90, se permeó entre los miembros de comités locales de educación y los directores de escuelas la idea de que la libertad de selección de escuelas es una orientación lógica y natural de las "escuelas del siglo XXI"; algunos distritos y municipios de Tokio optaron por una liberalización completa de la selección de escuelas. Además, se están preparando los proyectos de ley de "escuela *charter* estilo japonés" -tanto por el partido en el poder, el Liberal Demócrata, como por el primer partido de oposición, el Demócrata en este momento- basados en las siguientes recomendaciones: "Reforma Escolar de Solidaridad y Selección" de *Keizai Doyukai* (2000) y otra recomendación del *Congreso Nacional para la Reforma Educativa* (2000). Esta idea de "escuela *charter* estilo japonés" tiene el propósito de administrar las escuelas públicas en forma autónoma, como una organización empresarial, fuera del control del Ministerio de Educación y Ciencias y de los comités locales de educación. Para fomentar este tipo de escuelas, el Ministerio tomó la decisión de designar 1,000 escuelas prioritarias de promoción académica, entre las primarias y secundarias de todo el territorio nacional.

Para introducir la libertad de selección de escuelas, el Ministerio estableció secundarias integrales de seis años, promoviendo la duplicación de rutas para separar a los alumnos de las escuelas élite, de los alumnos de las escuelas restantes; esta medida es tomada a nivel de secundaria,

que forma parte de la educación obligatoria. Actualmente, se observa la tendencia de que las escuelas integrales privadas, de seis años de duración, entre secundarias y preparatorias que se localizan en las zonas urbanas, envíen un número mayor de alumnos a las universidades famosas. Para incrementar la capacidad de competencia de las escuelas públicas de la provincia, el Ministerio quería crear nuevas secundarias para promover una educación integral. Así se fomentaba la ruta doble en la educación obligatoria.

Sin embargo, en realidad, esta libertad de selección de escuelas y la duplicación de rutas a nivel de educación obligatoria no han sido tan exitosas como suponían los promotores de esta política, en el Ministerio y en los comités locales de educación. A pesar de las diversas medidas tomadas por el Ministerio en estos cinco años para promover la creación de secundarias que formen parte de las escuelas integrales de seis años, la verdad es que sólo se creó una sola secundaria con este propósito. Es verdad que la ideología del neoliberalismo es muy popular entre la población, pero al mismo tiempo, es fuerte la conciencia de los habitantes de respetar la democracia y la igualdad cultivadas durante 55 años de la educación democrática de posguerra.

e) En quinto lugar, la retórica del neoliberalismo no sólo se aplica a la reforma del sistema escolar, sino también a las prácticas pedagógicas cotidianas en las escuelas, y en el control de la crisis de los alumnos. Bajo la retórica neoliberal, cuyos principios básicos son la "libre selección" y la "decisión propia" de los individuos autónomos, en los salones de clase se promueve la "autoenseñanza" y el "autoaprendizaje", basados en la libre selección y la libre decisión de los alumnos bajo su responsabilidad, en lugar de la "indoctrinación" tradicional.

La retórica neoliberal funciona en forma cotidiana y concreta para enfrentar los fenómenos críticos que se presentan en las escuelas, como el hostigamiento entre alumnos, el ausentismo escolar y la delincuencia juvenil. Todos estos fenómenos críticos provienen de la crisis de las relaciones humanas entre los niños y las personas que los rodean; son crisis de dimensiones públicas que, por ende, requieren de soluciones sociales e institucionales. A pesar de ello, estos problemas se tratan como problemas patológicos del individuo, y se interpretan como asuntos privados, desde el punto de vista psicológico o psiquiátrico-patológico. De acuerdo con esta retórica, todos estos problemas son asuntos de educación espiritual. Siguiendo este análisis, el Ministerio de Educación y Ciencias lleva a cabo la asignación de los consejeros psicológicos escolares a todas las primarias y secundarias, para tratar a los niños en crisis.

4. La destrucción de la familia y los jóvenes deambulantes

A pesar de la fuerte infiltración de la ideología neoliberal en la población, no ha tenido mucho éxito en las políticas educativas reales. Por el contrario, en algunos casos, el intento ministerial ha sido un fra-

caso total, como sucedió con la propuesta de crear escuelas secundarias que formarían parte de las escuelas integrales de seis años, la cual fue rechazada por los comités municipales y prefecturales de educación, quienes tienen la última palabra en cuanto a la creación de escuelas secundarias; hasta ahora sólo se ha creado una secundaria de este tipo. Como se puede observar en este caso, el desarrollo futuro de las políticas educativas neoliberales lo debemos estudiar en el contexto social en que se encuentran los niños, los maestros y los padres de familia.

Las políticas neoliberales se nutren de una lógica que minimiza la responsabilidad de la organización y del sistema, y maximiza la responsabilidad del individuo. Por supuesto, en las políticas neoliberales también es importante la capacidad de solución de problemas a nivel organizacional o sistémico, pero lo que se exige es dar cuentas claras (*accountability*) y no la responsabilidad de dar respuestas a las preguntas reales de alumnos, maestros y padres de familia. Las políticas neoliberales minimizan la responsabilidad organizacional o sistémica y maximizan la responsabilidad individual, porque se basan en la ficción del "individuo autónomo" como unidad básica de la sociedad ciudadana. Sin embargo, en la realidad, los individuos son seres asociados, que viven en una relación compleja con sus prójimos; nacen y crecen en una comunidad específica y viven en relación con ella. Es más, los individuos reales son seres históricos y sociales, con muchas diferencias en su ca-



Adriana Miguel Marín

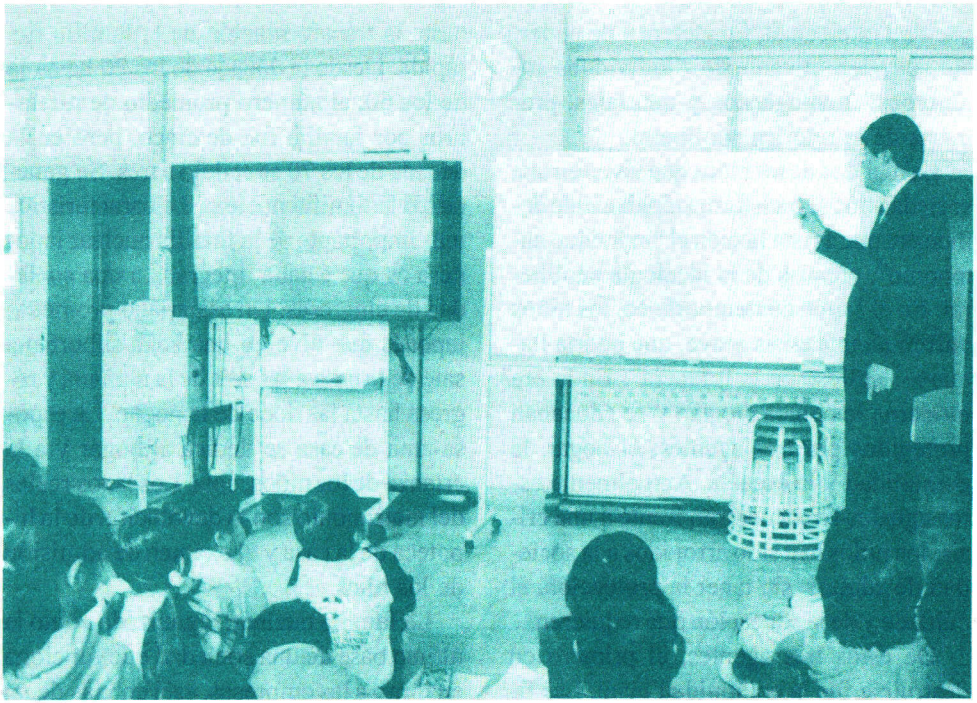
pacidad intelectual, financiera y de poder. No son, definitivamente, "individuos autónomos" homogéneos y neutrales, premisas de la retórica neoliberal.

La realidad de los niños que viven en una sociedad que se transforma rápidamente demuestra que es una ficción el "individuo autónomo", premisa de la ideología neoliberal. En el Japón contemporáneo, los niños enfrentan una crisis grave, que podría llamarse "eclipse de la infancia". En la era moderna los niños crecían y se educaban protegidos por tres agentes: el hogar, la comunidad y la escuela. Actualmente estos agentes se encuentran frente a una crisis, los niños han sido arrojados a la sociedad de adultos, sin tener la protección, el cuidado y de la educación que requieren.

De estos tres agentes, el primero en destruirse fue la comunidad local. Las figuras de los niños desaparecieron de los callejones y de los parques en la segunda mitad de la década de los 70. Después de mediados de la década de los 80, la gran mayoría de los casos de crisis escolares y de niños —como la violencia escolar y la delincuencia juvenil— ocurrió en las zonas habitacionales de reciente creación, en los suburbios de las grandes ciudades; éste es un hecho que llama la atención. Las nuevas zonas habitacionales constituyen una sociedad típicamente urbana, donde las personas pertenecientes a una clase media emergente viven con libertad, basadas en el individualismo. Este espacio inorgánico, carente del carácter comunitario, aísla a los niños y los impulsa hacia las conductas riesgosas.

Después de la comunidad, fue la familia la que se colapsó. En la sociedad japonesa, la transformación de la familia fue rápida. Desde la década de los 20 hasta la de los 60, el número promedio de miembros por familia fue de cinco, pero en la década de los 70 se redujo a tres. Se generalizó la familia nuclear. La característica más importante de la familia nuclear japonesa es que estaba integrada a una sociedad de empresas. Un asalariado promedio japonés que vive en una zona suburbana sale de la casa a las seis de la mañana y regresa hasta las doce de la noche. La esposa-ama de casa se dedica al hogar y a la crianza de los niños, sola. Los lazos reales del matrimonio son la devolución de la hipoteca de la casa y el examen de admisión de los hijos.

La familia nuclear, organizada como la última base de una sociedad que funciona en torno a las empresas, está en vías de un súbito colapso en los próximos años. Hace una década, Japón, al igual que Italia, tenía una de las tasas de divorcio más baja a nivel mundial; en el año 2000, se había convertido en uno de los países con la tasa de divorcio más alta, junto con Alemania y Francia, después de Estados Unidos. En este año, se casaron 750 mil parejas, mientras que se divorciaron 260 mil. Además, la gran mayoría de los divorcios ocurre en los matrimonios con hijos en edad escolar. Junto con el rápido incremento de los divorcios, se están convirtiendo en un problema social los casos de abuso infantil por parte de las madres. Estos casos de abuso son una expresión del agotamiento de las madres, desgastadas por la tensión y la angustia que significa la "crianza en el espacio hermético". Por otra parte, también está creciendo el número de padres



Adriana Miguel Marín

que no cuidan a sus hijos; los niños crecen rodeados del televisor, los dulces baratos y el nintendo, en lugar de los padres.

La seriedad del problema familiar está reflejada en un estudio realizado por la Policía Metropolitana de Tokio en el año 2001. De todos los casos de homicidio, un 28% es de carácter intrafamiliar, es decir entre esposos, padres e hijos o hermanos y hermanas. Al comparar la proporción que ocupan estos casos en la totalidad de los homicidios con otros países industrializados, que es de un 9% en promedio, se podría dar cuenta del estrés que invade la relación familiar japonesa. Si observamos, sólo como ejemplo, los casos de asesinatos cometidos por mujeres, un 80% es intrafamiliar. Las bonitas casas en las zonas suburbanas, que fueron los sueños de los japoneses en la época de post-guerra, se están convirtiendo en un espacio muy peligroso, tanto para los niños como para los adultos.

La crisis de los jóvenes y adolescentes también es muy seria. El cambio del medio ambiente más grande que rodea a estos jóvenes es la desaparición del mercado de mano de obra joven. La demanda por los egresados del bachillerato, que fue de 1 millón 620 mil en 1992, se redujo a 370 mil en 1998 y a 150 mil en el 2001. En el transcurso de 10 años, desapareció un 90% de la demanda por la fuerza de trabajo joven. Con el rápido avance de la globalización, la demanda por trabajo no especializado se trasladó al mercado de trabajo más económico de los países extranjeros, cerrando el camino de la participación so-

cial a los jóvenes japoneses. Como resultado, no sólo en las grandes ciudades, sino también en las ciudades menos grandes de la provincia, una gran masa de adolescentes y jóvenes deambula por las calles, fuera de las escuelas, de los hogares y de los centros de trabajo. La globalización ha creado el "tercer mundo" en la sociedad japonesa, entre los jóvenes y adolescentes. Aunque ellos quieran tomar decisiones propias para hacer una libre selección bajo su propia responsabilidad como un individuo autónomo, las condiciones no están dadas para estos jóvenes.

5. El dilema de los maestros frente a la reforma escolar

Las políticas educativas neoliberales dificultan el trabajo de los maestros. En este momento, se promueven activamente, como prioritarias, las siguientes políticas: la descentralización y la desregulación. Desde la introducción del sistema escolar moderno en 1872, la educación escolar fue objeto de un control uniforme de parte del gobierno centralista, por lo tanto, estas políticas son positivas, ya que fomentan la autonomía y la creatividad de los comités locales de educación, de las escuelas, y de los maestros. Sin embargo, en realidad, la descentralización y la desregulación están limitando la autonomía y la creatividad de las escuelas y de los maestros. Existen dos razones principales para esta situación:

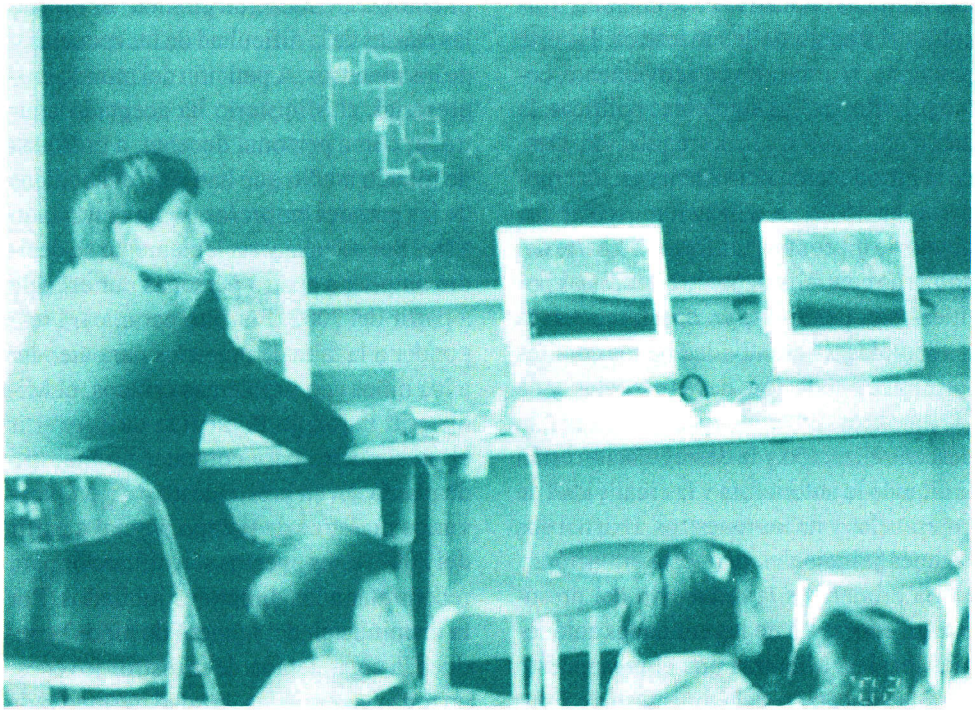
La primera es la reducción del presupuesto educativo de las entidades autónomas locales. Mientras que el presupuesto para la educación del Ministerio de Educación y Ciencias ha aumentado levemente en los últimos diez años, los gastos educativos escolares de las prefecturas se han venido reduciendo constantemente desde 1992, y los de los municipios también, desde 1995. En la gran mayoría de los casos, el presupuesto educativo de las prefecturas y de los municipios está disminuyendo en un 20 a 30% cada año; actualmente, en casi todos los comités locales de educación, el presupuesto apenas cubre las nóminas del personal docente. Los kinderes municipales están en una competencia cruenta con los kinderes privados, por la reducción del número de niños, y muchos pueden desaparecer por la presión política local.

La política hacia el magisterio del Ministerio que aboga por el "redimensionamiento de la educación pública" es otra de las causas de la dificultad de las escuelas y de los maestros. A petición del mundo empresarial, el Ministerio ha aceptado contratar, como personal docente, a personas de mando medio que han sido despedidas de las grandes empresas, se ha contratado a tres por escuela y recientemente se decidió ampliar a cuatro personas por escuela a partir del 2002. Por otra parte, para responder a la falta de maestros para atender a los niños con problemas críticos, el Ministerio introdujo la medida de convertir el presupuesto para contratar un maestro de planta, en un presupuesto para emplear varios maestros de tiempo parcial a partir del 2001; estos puestos son utilizados para recontratar a los directores jubilados. Por la disminución del número de niños se reduce la contratación de maestros jóvenes; en todas las escuelas, la edad promedio de

los maestros está aumentando. Además, casi la mitad de los maestros son de tiempo parcial; esta situación incrementa la carga de trabajo de los maestros de planta y hace más difícil la colaboración entre ellos.

El segundo factor que incide en la situación de los maestros es la burocratización de la organización magisterial y el incremento del trabajo administrativo. El número promedio de alumnos por cada maestro en Japón es de 18 en primaria, 16 en secundaria y 14 en bachillerato; se observa un mejoramiento notable en comparación con años atrás. Sin embargo, no ha cambiado la situación de una clase con 40 alumnos, e incluso, los maestros están más ocupados que antes. La burocratización de la organización magisterial es notoria, hay mucho personal administrativo de mando medio y se han incrementado las juntas y los trabajos administrativos. En este momento, uno de cada cuatro maestros pertenece a esta capa administrativa de mando medio, y no da clases. Las horas de trabajo promedio de los maestros son de 52 horas por semana, mucho más que las 40 horas estipuladas por el Ministerio de Trabajo. De estas 52 horas, únicamente la mitad se destina a los trabajos profesionales docentes, como las clases y su preparación, el desarrollo de material didáctico o la capacitación. La otra mitad está destinada a los diversos trabajos de operación y de administración escolares, y a las juntas.

La burocratización de la administración escolar ha provocado que en las es-



Adriana Miguel Marín

cuelas se formen gran cantidad de comités, cuyo número de integrantes llega a ser tres veces mayor que el número total de maestros, además de que generan gran cantidad de juntas y tareas diversas que fragmentan el trabajo docente. Como consecuencia, los maestros están aislados, bajo un sistema aparente de colaboración, sin embargo, es difícil construir las relaciones de camaradería basadas en el profesionalismo y la autonomía. Por otra parte, el incremento de niños con problemas críticos provoca el agotamiento del entusiasmo (*burnout*) de muchos maestros; de aquellos que cuentan con licencia de largo plazo, más del 30% sufren de problemas psiquiátricos, originados por el exceso de estrés. Esta situación se agrava con las políticas educativas de corte neoliberal que permean los comités locales de educación, los cuales están fortaleciendo las medidas de evaluación de las escuelas y de los maestros, para lograr las cuentas claras. Estos movimientos refuerzan aún más la burocratización de la organización de los maestros y la administración escolar.

6. Perspectivas de la reforma escolar

En este momento la educación en Japón se encuentra en una encrucijada histórica. La ideología del neoliberalismo, que se ha convertido en el eje propulsor de la reforma educativa desde la segunda mitad de la década de los 80, no ha tenido el efecto esperado en las políticas y medidas reales. Trasladó al mercado la educación pública -que había estado bajo la administración y control del Estado- creando contradicciones y controversias en muchos aspectos, además de estar causando confusión y crisis entre alumnos, maestros y escuelas.

Las medidas concretas y reales de la reforma escolar no aparecen como un traslado de la educación pública al sector del mercado, sino como un traslado al sector comunitario. Ya hemos visto que la duplicación de rutas a nivel de la educación obligatoria (separación de la educación de élites minoritarias de la educación masiva), que ha sido una política central de la reforma educativa del Ministerio en los últimos cinco años, no ha tenido éxito en realidad, y no se ha creado más que una sola escuela secundaria de seis años. Una reforma que permeó a todas las escuelas es la coordinación de la escuela con la sociedad local. Las escuelas, que hasta entonces estaban más cerca del Ministerio (ubicado geográficamente en la zona de oficinas públicas de Tokio) que de la casa de al lado, abrieron sus puertas a la sociedad local, comenzando el desafío de reformar, desde adentro, las escuelas, en colaboración con padres de familia y otros ciudadanos. Casi en todas las escuelas, muchos padres de familia participan, como voluntarios, en el desafío de los maestros que quieren dar clases creativas. Muchos ciudadanos participan en las actividades pedagógicas de las escuelas, en cooperación con los maestros, aprovechando sus experiencias profesionales y vitales. Esta interacción entre las escuelas y la sociedad local casi no existía hace cinco años, es una reforma para reconstruir el carácter público de la educación con base en la comunidad local, al mismo tiempo que es una reforma que pretende vigorizar la comunidad local en torno a la escuela.

Existe otra reforma escolar que se desarrolla ampliamente sin que nadie se dé cuenta de ella. En estos diez años, de las primarias y secundarias de todo el territorio nacional, está desapareciendo el estrado para maestros. En las aulas de la primaria, los pupitres y las sillas estaban dispuestos ordenadamente hacia el pizarrón; actualmente los escritorios y las sillas se ordenan por grupo, posibilitando la conversación entre los niños, como una expresión del aprendizaje colaborativo. Los cambios también son visibles en los bachilleratos, aunque ocurran lentamente. Salvo en una parte minoritaria de los bachilleratos privados, ya no hay escuelas que apliquen sanciones exageradamente rigurosas a los alumnos que no respetan las normas escolares. En los bachilleratos, donde abundan alumnos de bajo nivel académico y/o con antecedentes sociales desventajosos, el salón de los maestros se llena de muchachos que buscan consejos en las horas de descanso.

Estos cambios ocurren lejos de los tomadores de decisiones políticas de la reforma educativa; pero son reformas escolares de gran magnitud y de rápida propagación.

He venido apoyando este tipo de reformas desde adentro en estos años, definiéndolas como la reforma para convertir la escuela en una comunidad de aprendizaje. Para promover esta reforma, he visitado más de 1,500 escuelas hasta ahora. La reforma de la comunidad de aprendizaje tiene el propósito de transformar la escuela en un espacio donde los niños aprenden entre ellos, donde los maestros también aprenden entre ellos como profesionales de la educación, y donde los padres de familia y los ciudadanos en general aprenden participando en las actividades educativas de la escuela. Es una reforma que intenta reconstruir la naturaleza pública de la educación a través de la red que conecta la escuela con diversos tipos de habitantes que integran la sociedad local. Es una reforma para reconstituir la escuela y las aulas bajo el concepto de la democracia, definida como "una manera de vivir en asociación" (John Dewey).

La reforma escolar, que tiene el propósito de crear una comunidad de aprendizaje, se realiza para lograr el aprendizaje activo, colaborativo y reflexivo, para construir la camaradería entre los maestros, que abren las puertas de sus aulas para una observación y crítica mutuas en busca de las clases creativas, y para concretar la participación en el aprendizaje de los padres de familia y de los ciudadanos en general en las actividades educativas de la escuela. Esta reforma que promuevo y apoyo, ya está integrada en los planes de reforma escolar de los comités de educación de más de 20 entidades autónomas locales, y se lleva a cabo en más de mil escuelas a nivel nacional, con una coordinación entre ellas.

7. Superando el neocolonialismo

La crisis de la educación en Japón corresponde al colapso de la *educación tipo Asia Oriental*. Es necesario abrir los ojos a un hecho: en los países de Asia Oriental, se llevan a cabo las reformas educativas neoliberales y neoconservadoras más radicalmente que

en los países occidentales. Si tomamos en cuenta que la *educación tipo Asia Oriental*, que caracteriza a la "modernización comprimida", fue promovida como una aceptación voluntaria de la educación y la cultura occidentales, como una forma de autocolonización, entonces las reformas educativas neoconservadoras y neoliberales que intentan deshacer este tipo de educación las podemos caracterizar como neocoloniales, aunque se llevan a cabo bajo una creciente globalización. Para romper este círculo vicioso es necesario:

a) Superar el nacionalismo, que constituye el núcleo mismo de la *educación tipo Asia Oriental*. Dejar la educación de nacionalistas y realizar el viraje hacia la educación de ciudadanos. Cuando hablo de ciudadanos, me refiero a los ciudadanos en tres dimensiones: a los ciudadanos integrantes de la comunidad local, a los ciudadanos protagonistas de la sociedad japonesa, y a los ciudadanos de la comunidad global. En la sociedad japonesa, la educación de los ciudadanos está creciendo lenta pero sostenidamente. Un caso concreto de esta verdad lo observamos en la selección de los libros de texto de historia realizada en agosto del 2001. Los libros de texto de historia basados en un nacionalismo excluyente y xenofóbico, a pesar de la intervención política y la presión persistente de los políticos neoconservadores en los comités locales de educación, y de contar con la certificación y la autorización del Ministerio, no fueron seleccionados por muchas escuelas; su tasa de selección fue de un 0.2%, gracias a una fuerte crítica de la gente de Asia y de los ciudadanos japoneses.

b) Liberarse de la dicotomía de oposición que es la característica del discurso neocolonialista. Tanto en el discurso de la *educación tipo Asia Oriental* como en el discurso de la educación neoliberal y neoconservadora, esta dicotomía opera como una estructura conceptual predominante. Es indispensable liberarse de esta dicotomía para salirse del callejón sin salida del discurso educativo neocolonialista: estado *vs* individuo, adultos *vs* niños, centrado en maestros *vs* centrado en alumnos, ciencia *vs* moral, conocimientos *vs* experiencias, espíritu *vs* cuerpo, inteligencia *vs* sentimiento, ciencia *vs* arte, pensamiento *vs* actitud, libertad *vs* responsabilidad, individualidad *vs* comunidad, etcétera.

c) Redefinir el concepto de lo público. En la *educación tipo Asia Oriental*, la educación pública significaba la educación por y para el Estado. La letra que expresa lo público en japonés tiene dos significados: autoridad y apertura. Lo público de la educación debe redefinirse como un concepto espacial, donde se cruzan y se intercambian diferentes culturas. Una de las debilidades de la reforma educativa de los países de Asia Oriental es su concepto poco maduro de lo público. Cambiar una educación centrada en el Estado a una educación centrada en el individuo sólo serviría para desintegrar el carácter público de la educación, si no se tiene un concepto de lo público sólidamente establecido, como un espacio basado en la asociación en las zonas intermedias entre el Estado y el individuo.

También es necesario recoger, debidamente, los resultados positivos de la *educación tipo Asia Oriental*, al mismo tiem-

po que salirse de este esquema. Sobre todo porque los resultados obtenidos en la educación básica son muy importantes. Como se puede observar típicamente en el desarrollo de la educación japonesa, los países de Asia Oriental, a pesar de su inicio tardío en el proceso de modernización, pudieron lograr una elevada tasa de escolaridad, una alta calidad de educación, y una igualdad de oportunidades en el nivel básico de la educación obligatoria. Este resultado es altamente positivo, y no lo debemos tachar de "igualdad uniformante". Sobre todo, en medio de una tendencia de incremento y de inflexibilización de diferencias entre clases y estratos sociales por la globalización y la permanencia de las políticas neoliberales, asegurar y mantener la excelencia educativa en el nivel básico es verdaderamente importante.

Y como último punto, es necesario superar el cinismo hacia la educación que se extiende ampliamente en la sociedad japonesa, con la ideología neoliberal. Muchos defensores del neoliberalismo son antiguos izquierdistas radicales conversos, quienes se caracterizan por su desconfianza hacia el prójimo y su profundo cinismo frente a la educación y la política. Por otra parte, como se puede ver en el fenómeno de la *huida del aprendizaje*, los niños y los jóvenes están inmovilizados por una desesperación hacia su porvenir y sumidos en el nihilismo. Pero la verdad es que podemos cambiar nuestras vidas a través del aprendizaje; podemos cambiar nuestros hogares, nuestras escuelas y nuestra sociedad. Hay que luchar contra el cinismo, que anida muy en lo hondo de los niños contemporáneos y de nosotros mismos; de ahí vendrá la luz que iluminará el futuro de la educación