

# La universidad japonesa y sus procesos de constitución histórica 1868-1992

*Arturo Ramos Pérez\**

## 1. Introducción

**E**ste trabajo intenta analizar la educación superior de Japón, en especial su sistema universitario, en el contexto de la dinámica educativa general presente en su historia. Pensamos que tal experiencia puede mostrar elementos de gran valor para la comprensión de los procesos de desarrollo nacional modernos y de la problemática que hoy viven los sistemas de educación superior de todo el mundo, en primer lugar el de México.

La perspectiva con que se aborda el estudio de este caso se centra en la identificación de los momentos más significativos del curso histórico seguido por la educación superior japonesa. Momentos en que se emprenden reformas de gran importancia y que de alguna manera se convierten en parte de lo que hoy son sus instituciones y su vida educativa. Es decir, que el eje con que se lleva a cabo la interpretación de los fenómenos estructurados, esto es, la educación superior actual en Japón, radica en la reconstrucción de las coyunturas y de las acciones de los hombres que en diversos tiempos dieron lugar a una realidad educativa que iría más lejos de lo que ellos mismos podrían suponer entonces.



**IZTAPALAPA 38**  
EXTRAORDINARIO DE 1996  
pp. 203-214

\* Profesor investigador, Universidad Autónoma de Chapingo.

La historia moderna de Japón y de su educación es común iniciarla en 1868 con la restauración Meidji. Después del largo período del *Shogunato* de los Tokugawa que tuvo lugar desde 1603 hasta su derrota de la segunda mitad del siglo XIX, donde se desarrollaron características ambivalentes de centralización política, conservación de rasgos feudales, aislamiento frente al exterior y principios de un desarrollo propiamente capitalista con un estilo japonés, se comenzó la construcción de una nueva sociedad que, apelando a razones de justificación política y cultural ancestrales, se abrió hacia el mundo externo e inició un intercambio general que serviría de apoyo a un desarrollo impetuoso durante el resto de ese siglo XIX y especialmente durante el actual.

A lo largo de los 265 años del último *Shogunato* la estratificación social se mantuvo con la existencia de categorías como los guerreros, los campesinos, los artesanos y comerciantes, así como de la nobleza y los intocables del nivel más bajo (Tanaka, 1991). Debido a esta división en niveles sociales tan diversos, la educación no fue contemplada como un mecanismo de integración nacional o de impulso económico como sí lo sería en el período posterior. Sin embargo, no dejó de estar del todo presente, primero orientada como privilegio exclusivo de los sectores superiores, en particular en lo referente a las opciones de lo que en ese

momento era la educación superior, pero después inclusive con modalidades especiales para el pueblo común: la *Terakoya*, escuela donde los hijos de campesinos y comerciantes aprendían a leer, escribir y realizar operaciones aritméticas. Esta escuela popular sería más adelante la base sobre la cual se levantaría la educación elemental durante el imperio Meidji (Meza, 1993).

Es así que a la dinámica de la educación moderna en Japón podemos articularla alrededor de tres momentos centrales: 1) las reformas impulsadas bajo la era Meidji desde 1872, 2) el advenimiento de las transformaciones educativas de la postguerra a partir de 1947 y, 3) las reformas de los años setenta y ochenta.<sup>1</sup>

## 2. La restauración Meidji y el sistema educativo moderno

Después del triunfo de las fuerzas del imperio Meidji sobre el régimen del último shogun Tokugawa así como sobre el resto de los señores feudales en 1877, y junto con cambios políticos como la creación de la Constitución de 1889 y el establecimiento de la Dieta en 1890, se inició una serie de reformas educativas encaminadas a construir un verdadero sistema nacional de educación que proseguirían aun después del fin del período Meidji en 1912. Aunque conservando idioma, tradiciones y conocimientos

propios se estableció un sistema de educación pública semejante a los de occidente, bajo el cual, como ya se mencionó, las antiguas escuelas *Terakoya* se transformaron en escuelas elementales llamadas *Shogakko*. A la vez se crearon centros secundarios o medios, entre ellos los llamados *Kotogakko*, de orientación propedéutica, símiles del *Gymnasium* alemán (Cummings, 1988, 131).

En 1872 se promulgó la *Ley Fundamental de Educación*, se creó el *Ministerio de Educación* y se elaboró el primer *Plan Educativo* de tres niveles (elemental, secundario y superior). En estos tiempos también se constituyó la Universidad de Tokio (1877) para formar con excelencia a los funcionarios del gobierno, pero con grandes privilegios y libertad de cátedra. En 1886 aparecieron las leyes que institucionalizarían los tres niveles señalados y crearían las escuela normal (nuevos profesores formados en las normales sustituirían a los *samurai* al final del régimen Meidji), además de que en este año se rebautizó a la Universidad de Tokio como Universidad Imperial de Tokio (Meza, 1993; Ramírez, 1993; Izabal, 1987).

Los objetivos del imperio Meidji radicaban en la superación de algunas limitaciones para el desarrollo e intercambio con el exterior por parte de Japón, por ello se abrió al mundo occidental en un afán de conseguir los recursos tecnológicos necesarios; eso

llevó a introducir planes y programas de estudio occidentales, a adquirir libros extranjeros, a impulsar el aprendizaje de otras lenguas, etcétera (Izabal, 1987).

También se inició una verdadera preocupación nacional por la educación, promoviendo el paso de la centralidad de la enseñanza hacia la centralidad del aprendizaje; del maestro y los valores morales hacia aspectos prácticos como la institucionalización del consumo y el impulso tecnológico. Con ello se asumió un fuerte centralismo al estilo francés, pero con una organización académica a semejanza, primero, de la experiencia estadounidense y después del modelo alemán (aquí también se habló de las tres R's: escribir, leer y aprender aritmética, tal y como se hizo en EUA durante las reformas de 1840-1860, (Bowles y Gintis, 1981, 222).

Este proyecto de gran envergadura requería de recursos que el Estado por su cuenta no podía costear, por lo tanto surgieron escuelas privadas complementarias. La cobertura de la educación primaria pasó del 46 por ciento en 1886 a 95 por ciento en 1906 (Montaño y Rendón, 1994).<sup>2</sup>

En 1900 se decretó la *Ley de Educación Elemental* que hacía obligatoria la educación básica de 4 años (se ampliaría a 6 años en 1907). La Universidad Imperial de Kioto se creó en 1897 para sumarse a la de Tokio y en 1918 se emitió la *Ley de Universidades*. El régi-

men Meidji, al convertir a la escuela en pública, entre otras cosas le asignó el carácter de mecanismo de movilidad social. A partir de 1910 se crearon numerosas bibliotecas en apoyo de la concepción de educación social. Los libros de texto se modificaron a partir de esta era, en especial los de historia.

Por otra parte, el *Kyógaku Taishi* o *Mandato Imperial sobre Educación* de 1890 estableció lo que sería otro de los grandes rasgos de la educación japonesa, los principios generales de la moralidad nacional que imperarían durante 50 años, tales como la lealtad, el amor filial y la obediencia. El predominio de lo japonés sobre lo extranjero se hizo muy fuerte a partir de entonces, comenzando un relativo retroceso en la apertura hacia el mundo exterior (Meza, 1993).

Es conveniente resaltar que a partir de estos años finales del siglo pasado se comenzaron a dar los pasos que alimentarían el nacionalismo exacerbado y el imperialismo expansivo en las décadas siguientes. Por ejemplo, en 1907 se agregaron dos años a la educación elemental obligatoria y se creó el primer libro oficial de historia al cual le seguirían otros (2° de 1911-1920; 3° de 1920-1933; 4° de 1934-1940; 5° mismo período; 6° de 1941-1944), todos ellos enfatizaban el nuevo espíritu nacional que relacionaba la fidelidad al emperador y el destino común de gran nación.

En la educación superior, además de las grandes universidades imperiales que formaban a las elites profesionales, en especial la de Tokio, que en 1903 preparaba al 73 por ciento de los miembros del servicio civil, al 66 por ciento de los líderes empresariales y al 88 por ciento de los profesores, porcentajes que no variarían mucho hasta el fin de la guerra (Cummings, 1988, 135),<sup>3</sup> existían las escuelas normales nacional y de mujeres, y se había proclamado ya la *Ley de Colegios* con lo cual comenzaban a funcionar instituciones universitarias privadas.

En las primeras décadas del presente siglo se llevó a cabo una reorientación de las universidades hacia las ciencias y las ingenierías como apoyo a la acelerada industrialización que tenía lugar en Japón, en particular a la ligada a las ramas que representaban el tránsito de la industria tradicional a la industria pesada (construcción de barcos, acero, etcétera).

A la vez se desplegó un gran esfuerzo de las instituciones universitarias y de otros centros de investigación en la formación de investigadores (Izabal, 1986). Todo ello colocaría a la educación superior en una situación estratégica en el proyecto imperial de ese momento y conformaría la base sobre la cuales impulsarían los cambios de la postguerra.

### 3. Las transformaciones educativas de la postguerra y la ocupación estadounidense

La terminación de la segunda Guerra Mundial modificó sustancialmente el rostro del Japón imperial. Las pérdidas humanas y materiales, sumadas al sentimiento de derrota nacional, representaban en 1945 un peso enorme para reiniciar el despegue histórico; sin embargo, ello no impidió el desarrollo sorprendente del país en los siguientes decenios.

Durante una primera fase que va de 1945 a 1954, bajo la ocupación estadounidense, el SCAP (Comando Supremo de los Países Aliados) dispuso medidas diversas para eliminar el militarismo en todos los sentidos, entre ellas la reforma educativa. Con tal fin se estableció la nueva Constitución de 1946 que dio lugar al sistema de división de poderes (ejecutivo, legislativo y judicial) y a la instauración de un Consejo de Ministros y una Dieta o parlamento.

Se dice que los objetivos eran reducir el nacionalismo, impulsar la paz y el sistema democrático y generalizar la individualidad; de manera más específica se buscaba que la educación fuera más profesional y práctica, que se redujera y romanizara el alfabeto japonés, que se sustituyera el modelo alemán elitista por el estadounidense más cívico y que la educación fuera gratuita, laica y mixta.

La famosa visita de educadores estadounidenses a Japón en 1946 produjo una serie de propuestas de cambio que más tarde se reflejarían en las políticas desarrolladas por el SCAP. En 1947 se emitió la nueva *Ley Fundamental de Educación* y la *Ley de Educación*, con lo cual se amplió la educación obligatoria a 9 años y se instauró el sistema 6-3-3-4 (6 años de educación elemental, 3 de secundaria, 3 de secundaria superior y 4 de superior).

Con las reformas realizadas durante este período se descentralizó la administración educativa; el *Ministerio de Educación (Monbusho)* cedió parte de sus responsabilidades y se crearon las *Juntas Prefecturales y Municipales* que se encargarían de controlar el funcionamiento escolar (Izabal, 1987; Montaña y Rendón, 1994; Meza, 1993).

Al retirarse los ejércitos de ocupación en 1954 y recuperarse la soberanía del país, se puede decir que se inició la normalización de la vida social y política de Japón. En esta década se crearon los dos principales partidos: el Liberal Democrático y el Socialista, los cuales predominaron en el parlamento y en los gobiernos subsiguientes.

El crecimiento económico alcanzaría un ritmo impresionante y generaría una recuperación que pronto se convertiría en pleno auge. Desde los años de la ocupación se dio lugar al surgimiento de organizaciones sindicales del

magisterio, tales como el *Sindicato Único de Maestros (Zenkyó)* y el *Sindicato de Educadores de Japón (Nikkyó)*, estos organismos ampliaron su cobertura y participación en la vida educativa en los siguientes años.

Sobre la base de cambios demográficos y productivos en aquella nación,<sup>4</sup> todos los niveles educativos mostraron a partir de entonces aumentos en su cobertura (salvo la educación primaria que prácticamente había llegado al 100 por ciento desde principios de siglo): por ejemplo, la educación preescolar pasó de 7.3 por ciento en 1948 a 64 por ciento en 1975; el bachillerato que estaba en 1950 en un 42.5 por ciento llegó a 91.9 por ciento en 1975; y la educación superior que apenas cubría el 3 por ciento de la población de la edad correspondiente en 1935, pasó a 10.1 por ciento en 1950 y arribó en los ochenta a 36.1 por ciento (Ramírez, 1993).

El número de universidades y de alumnos inscritos transitó de 45 instituciones y cerca de 100 mil estudiantes en 1948 a 245 universidades y 626,421 alumnos en 1960 (Meza, 1993, 198). La formación profesional también se desarrolló con opciones diversas que no se reducían a la capacitación laboral; para ello se promulgó la *Ley de Formación Profesional*. El énfasis en las ciencias y en la tecnología se convirtió desde los años sesenta en eje del impulso de la educación superior.

Bajo el contexto de la guerra de Corea y de la Guerra Fría y a partir de la situación geográfica estratégica del Japón, además de que esta nación no tuvo que cargar con el peso de un gran gasto militar debido a las restricciones que le fueron impuestas en tal sentido, los recursos destinados a la educación pudieron mantener el proceso de expansión de todos los niveles (la matrícula universitaria alcanzó en 1970 la cifra de 1,406,521 estudiantes y el número de instituciones las 382 (Meza, 1993) y la vinculación de la educación superior con el aparato productivo y el desarrollo nacional se hizo cada vez más fuerte, aunque también comenzaron a aparecer, ya bajo el marco de la masificación, algunos rasgos problemáticos en los años setenta.

#### **4. La reconversión industrial, la política tecnológica y la educación superior de los años setenta a la actualidad**

Ante la crisis y la falta de recursos energéticos y de divisas, Japón asumió una nueva política tecnológica con acento en la obtención de la misma para lograr la sustitución de importaciones. Sobre la base de un sólido crecimiento económico, un intercambio superavitario con EUA y el ingreso a la OCDE, la investigación se dirigió a proyectos específicos prioritarios, sostenidos en la vinculación de universidades, centros de inves-

tigación y corporaciones privadas.<sup>5</sup>

En 1973 estos esfuerzos se orientaron hacia ramas como la microelectrónica, la biotecnología, la robótica y los nuevos materiales (Montaño y Rendón, 1994).<sup>6</sup> Ejemplos de esta nueva concepción del vínculo universidad-producción fueron las universidades innovadoras de Tsukuba, creada en 1973, la tecnológica y científica de Nagaoka y la Toyohashi, fundadas en 1976, la Juetsu y la Hyogo, que se establecieron en 1978, etcétera (Izabal, 1987; Didriksson, 1993).

Las reformas principiaron con la creación del *Consejo Central Educativo* en los setenta y los intentos de planeación del cambio y del desarrollo. Con el primer período de planeación (1976-1980), al que siguió un segundo (1981-1985), se puso el acento en identificar principios básicos como los de incluir en la educación superior a todas las formas de educación postsecundaria, establecer formas de cooperación interinstitucional y flexibilizar la transferencia de estudiantes; o bien el de la necesidad de mejorar la calidad de las instituciones en lugar de ampliarlas.

Se impulsaron políticas para abrir las instituciones a todos los niveles y promover el intercambio entre ellas y con la sociedad, para promover su *internacionalización*, para responder a la diversidad de la composición del estudiantado, para mantener la proporción de in-

gresos a este nivel educativo (42,000 alumnos por año hasta 1992), para impulsar el postgrado por su importancia en el progreso científico de Japón y mejorar la distribución geográfica de las instituciones entre el medio urbano y el rural.

A mediados de los ochenta había 2.07 millones de estudiantes en el nivel preescolar, 11.9 millones en la primaria, 5.99 millones en la secundaria y 5.17 millones en el bachillerato (Meza, 1993). Por el lado de la educación superior, las universidades incluían al 65 por ciento de la matrícula (1,843,152 alumnos con una proporción de hombres y mujeres de 77/23) y a 110,662 profesores de tiempo completo; los colegios postsecundarios a 13.5 por ciento de la matrícula (380,214 alumnos con una proporción de hombres y mujeres de 10/90) y a 17,422 profesores; y el resto correspondía a tecnológicas y escuelas especiales. En 1990 se cubría al 36.8 por ciento del grupo de edad en educación superior.

Por otro lado, la matrícula universitaria se dividía en un 73.1 por ciento en instituciones privadas, un 24 por ciento en universidades nacionales y un 2.9 por ciento en escuelas públicas (Izabal, 1987). El número de instituciones universitarias pasó de 460 en 1984 a 514 en 1990 y a 523 en 1992, mientras que la población estudiantil pasó de 1,843,152 en 1984 a 2,000,000 en 1990 y a 2,238,800 en 1992. *Ibid.*; Didriksson, 1993; Mon-

taño, y Rendón 1994).

A diferencia de los EUA, el rendimiento terminal resulta bastante alto: 84.9 por ciento en universidades y 97.8 por ciento en colegios postsecundarios o *junior colleges*; además de que el nivel de ocupación de los egresados es igualmente considerable: 76 por ciento de egresados de universidades, 78 por ciento de *junior colleges* y 89.6 por ciento de tecnológicos.

En 1984 se creó el *Consejo Provisional de Reforma Educativa*, después conocido como *Consejo Nacional de Reforma Educativa* (CNRE), el cual evaluó el estado de la educación y concluyó que existía una situación de desolación en la misma y que había que recuperar el espíritu de la *Ley Fundamental de Educación* de 1947 que buscaba el desarrollo pleno de la personalidad (Meza, 1993). Las razones de ello se veían en parte en el sistema de exámenes y demás rigorismos y en parte en la pérdida de valores morales.

En efecto, una de las características más sobresalientes de la educación japonesa radica en los rigurosos exámenes que controlan el ingreso a los niveles superior y medio superior. A partir del espíritu meritocrático que predomina en aquel país y de la importancia de la educación en la determinación del *status* social y del empleo y los ingresos, los exámenes se volvieron más estrictos; ello condujo a que desde los años seten-

ta se generalizaran los cursos adicionales encaminados a garantizar el acceso a las mejores instituciones, esta *escuela después de la escuela*, como la llaman los japoneses, o sistema de *juku*, absorbía en 1985 al 71.2 por ciento de los estudiantes y actualmente incluye a 35 mil establecimientos (Ramírez, 1993; Meza, 1993).

La aplicación del examen de ingreso a las universidades determina quiénes formarán parte del 20 por ciento que será admitido en las universidades nacionales y quiénes tendrán que conformarse con alguna institución privada (desde 1979 prevalece un procedimiento que establece un primer examen general y un segundo específico determinado por cada universidad). Ello ha traído aparejado el fenómeno *ronin*, que consiste en que los aspirantes prefieren volver a intentar el examen para escuelas prestigiadas una o más veces antes que resignarse a otro tipo de institución (Cumings, 1988).<sup>7</sup>

Pero el CNRE también concluyó en sus dos reportes que era necesario ajustar la educación al ritmo del desarrollo económico y productivo del Japón, en especial la educación superior debía colocarse en una posición estratégica desde el punto de vista tecnológico en relación con las necesidades de la moderna industria, además de que se seguía insistiendo en la internacionalización de la vida educativa, el sentido de la educación



permanente y el ajuste a la era informática (Didriksson, 1993).

En 1988 existían 16,795 instituciones de investigación en el país, de las cuales el 12 por ciento correspondían a universidades, 7 por ciento a institutos



y 81 por ciento a empresas (*Ibid.*, 149). El gasto de I&D aumentó de casi 12 millones de yenes en 1970 a 127 mil

millones en 1992, con 172 mil investigadores en el primer año y 518 mil en el segundo (Montaño y Rendón, 1994). Además podemos señalar que mientras que en 1966 EUA registró 54,634 patentes y Japón tan sólo 17,373, en 1981 el primero contaba con 39,224 patentes y Japón con 42,080 (Didriksson, 1993, 154).

Sin embargo, los recursos a la educación se han vuelto menores en los últimos años. Los subsidios a las universidades bajaron de 6.09 por ciento del PIB en 1980 a 5.18 por ciento en 1992; el porcentaje del presupuesto del Ministerio de Educación respecto del total del gobierno disminuyó de 10 por ciento en el primer año a 7.2 por ciento en 1990.

Por tal razón los costos por asistir a la educación superior se han elevado a tal grado que en 1987 representaban el 34 por ciento del ingreso familiar. Las colegiaturas son tres veces más altas en las universidades privadas que en las públicas; por ejemplo, en la Universidad Nacional de Tokio la cuota anual era de 250 mil yenes (1 dólar = 160 yenes), es decir, alrededor de 5 mil nuevos pesos (*Ibid.*, Meza, 1993). Cabe decir que en el caso de las universidades nacionales el financiamiento proviene del gobierno nacional pero inclusive en el caso de las escuelas privadas reciben hasta un 20 por ciento de subsidio del mismo.

## Conclusiones

Podemos observar, con base en el análisis anterior, que la constitución histórica de la universidad japonesa pasa por determinaciones concretas que se desprenden de la dirección que se le da a la educación en momentos claves. Por ejemplo, las reformas del período Meiji establecieron características estructurales en la educación superior que aún hoy perduran.

La concepción de una educación nacional, la conciencia de un destino (aunque no necesariamente el del imperio que llevó a la nación entera a la conflagración mundial), la preservación de una cultura ancestral y la apertura hacia el exterior, todo ello apoyado por la eficacia de la escolarización, quedaron como sedimentos sobre los cuales se levanta la sociedad y la cultura moderna de Japón. En la educación superior actual se manifiesta, entre otras cosas, en la disciplina académica y en la disposición a integrarse con proyecciones globales que coordinan los intereses y expectativas de sectores tales como el de los empresarios y el Estado en una perspectiva de desarrollo nacional y regional.

De la misma manera, el despliegue de los cambios de la postguerra fortalecieron el sentido práctico, la confianza nacional ante la adversidad y la búsqueda del conocimiento valioso (sobre to-

do la tecnología) sin importar de dónde venga, que se impregnó en la educación superior para dotarla del pragmatismo y la extensión aplicada del saber sobre los hechos productivos.

Por último, las reformas de los años setenta y ochenta han generado en las universidades una perspectiva de planeación sistemática y de visión internacional adecuadas a las condiciones de la revolución tecnológica actual. La aceptación de la informática y de la relación con la iniciativa privada muestran una identidad precisa de la universidad japonesa.

Por lo tanto, podemos afirmar que la educación universitaria japonesa se ha preparado con anticipación a la globalización de la economía mundial y se ha vuelto muy sensible a los cambios tecnológicos que este fenómeno encierra, tanto en la capacitación técnica como en la formación de actitudes. Sus universidades más innovadoras y recientes parecen responder con agilidad a los escenarios futuros y el sistema educativo continúa ofreciendo opciones diversas que se extienden desde las escuelas hasta los espacios del trabajo directo.

En fin, que ese sentimiento de proyección nacional del desarrollo, unido a la disciplina y la valoración moral, se combina con el pragmatismo y los estímulos a la interdependencia con el mundo productivo y con la internacio-

nalización en el sistema moderno de educación superior japonés; y también se hallan en la base de cierto desgaste de algunos mecanismos de rigidez como la exagerada presión por los exámenes y las promociones escolares.

Así, la fuerza con que Japón se ha desarrollado económicamente en las últimas décadas no deja de estar apoyada en parte por una educación superior construida sobre estos patrones.

## NOTAS

- 1 Algunos autores como Izabal Villicaña hacen una periodización más puntual marcando cuatro fases: 1) 1872-1885, 2) 1886-1898, 3) 1898-1943 y 4) 1946-1983. Es notorio que no resalta la importancia de las reformas de los años setenta y ochenta (Izabal, 1987); Montañó y Rendón, por su parte, de manera similar a la mayoría de los historiadores, marcan los tres grandes momentos de la educación, sólo que el segundo lo caracterizan más específicamente como el de la ocupación del Comando Supremo de las Fuerzas Aliadas (Montañó y Rendón, 1994).
- 2 Juan José Ramírez también nos deja ver este fenómeno al señalar que el empeño en la generalización de la escolaridad le permitió pasar a Japón de una cobertura de educación elemental de tan sólo 35 por ciento en 1875 a 80 por ciento en 1900, a 98.5 por ciento en 1915 y a 99.4 por ciento en 1925 (Ramírez, 1993).
- 3 De acuerdo con Burton Clark, aún hoy las universidades de Tokio y Kioto continúan formando a las élites de dirección política y empresarial de Japón, muy al estilo de la prestigiada mancuerna Oxford-Cambridge en la Gran Bretaña (Clark, 1990, 174-175).
- 4 Daniel Toledo nos muestra cómo la distribución de la fuerza de trabajo entre los sectores se fue modificando: de 1920 a 1970 el sector primario pasó de 55.2 por ciento a 17.4 por ciento, el secundario de 19.2 por ciento a 35.2 por ciento y el terciario de 23.8 por ciento a 47.3 por ciento; para 1983 estos índices serían de 9.3 por ciento, 34.2 por ciento y 56.5 por ciento, respectivamente (Toledo, 1991, 33).
- 5 Hoy existen tres formas de relación entre la universidad y la iniciativa privada en el terreno de la investigación: la asociación de investigadores de ambos sectores, el desarrollo de proyectos bajo contrato con las empresas de investigadores universitarios e impartición de cursos y la dirección de investigaciones en las instituciones por parte de investigadores del sector privado (Montañó y Rendón, 1994).
- 6 Víctor López expone la situación que vive Japón en la actualidad al dejar ver que su frontera tecnológica está cambiando hacia las ramas más estratégicas y de mayor densidad tecnológica como la producción de robots, la electrónica y los nuevos materiales; además de que las estrategias aplicadas impulsan la investigación directa por parte de las grandes corporaciones que cuentan con laboratorios enormes y fondos suficientes para tal fin (López, 1994, 78-81).
- 7 También Meza analiza el asunto y nos señala que actualmente la mitad de los alumnos de la Universidad Nacional de Tokio (Todai) son *ronin*, es decir que entraron después de un segundo o tercer intento (*Ibid*).
- 8 Dice Burton Clark con un tono más crítico: "No debe sorprendernos que la educación superior japonesa, después de un siglo de modernización y de un cuarto de siglo de una acelerada evolución hacia un sistema de educación superior masivo, se caracterice hoy en día por una confusa mezcla de lo feudal y lo

moderno, lo abierto y lo cerrado, lo flexible y lo rígido, lo elitista y lo democrático" (Clark, 1990, 202).

## BIBLIOGRAFÍA

- Burton R., Clark. "El sistema de educación superior japonés desde un punto de vista comparativo" *La revolución inconclusa. Las universidades y el Estado en la década de los ochenta*, Nueva Imagen. 1990, pp. 164-203.
- Burton R., Clark. "Faculty organization and Authority", *Organization and governance in higher education*, USA, Ginn press, 1991, pp. 448-458.
- Cummings, William. "Japan", *The school and the university. An international perspective*, USA, University of California Press, 1988, pp. 131-159.
- Didriksson Takayanagui, Axel. 1993, *La Universidad del futuro. Un estudio sobre las relaciones entre la educación superior, la ciencia y la tecnología en estados Unidos de Norteamérica, Japón, Suecia y México*, México, UNAM. 1988.
- Izabal Villicaña, Juan Manuel. "La educación superior en Japón" *Tendencias actuales de la educación superior en el mundo*, México, UNAM, 1986.
- Izabal Villicaña, Juan Manuel y otros. *La educación superior en Japón*, México, UNAM, 1987.
- López Villafaña, Víctor. *La nueva era del capitalismo. Japón y Estados Unidos en la Cuenca del Pacífico, 1945- 2000*, México, Siglo XXI.
- Meza Estrada, Miguel Antonio. *El espejo de una nación. Evolución de la educación pública en Japón*, México, Más actual, 1993.
- Montaño, Luis. "Estrategia, organización y tecnología en algunos países asiáticos —Japón, Corea del Sur y China—. Algunas reflexiones para los países poco industrializados, *Organización y sociedad. El vínculo estratégico*, México, UAM Iztapalapa, 1990, pp. 71-92.
- Montaño, Luis y Marcela Rendón. *El sistema de educación superior en Japón. De la dependencia a la alianza implícita de estrategias*, México, UAM- Iztapalapa, 1994, (Impreso).
- Ramírez, Juan José. "El sistema educativo japonés: sus características y la formación escolar de la población", *Estudios de Asia y África*, núm. 92, vol. XXVIII, septiembre-diciembre, México, COLMEX, 1993, pp. 335-359.
- Tanaka, Michiko. "De los orígenes a la caída del shogunato Tokugawa", *Japón: su tierra e historia*, México, COLMEX, 1991.
- Toledo, Daniel. "Japón: la tierra, la gente y el crecimiento económico", *Japón su tierra e historia*, México, COLMEX, 1991.
- UNESCO. *Estudios superiores. Exposición comparativa de los sistemas de enseñanza y de los títulos y diplomas*, 2a ed., Barcelona, Serval/UNESCO, 1984.