

**LECCIONES DE JAPÓN PARA  
LOS ESTADOS UNIDOS**  
LA ESCUELA JAPONESA \*

**Benjamin Duke**

Benjamin Duke, destacado especialista en educación comparada, sostiene en estas páginas que el desafío que Japón representa para los Estados Unidos proviene básicamente de la escuela antes que de la industria japonesa. El éxito económico de Japón, se argumenta, descansa en gran medida en sus escuelas. Éstas consiguen, con una infraestructura física mínima y recursos muy inferiores a los de las escuelas estadounidenses, el objetivo fundamental que un sistema educacional debería alcanzar: que todos los alumnos logren niveles superiores en el desarrollo de las aptitudes verbales y matemáticas

---

BENJAMIN DUKE. Ph. D. de la Pennsylvania State University y Ph. D. de la University of London, Inglaterra. Profesor de educación comparada e internacional en la International Christian University de Tokio, donde ha estado enseñando durante los últimos 25 años. Anteriormente fue profesor de escuela pública en los Estados Unidos. La labor de investigación y docencia del Dr. Duke se ha concentrado en el tema de la educación en Asia. Su libro anterior, *Japan's Militant Teachers: A History of the Left Wing Teachers Movement*, analiza las reformas educacionales introducidas en Japón durante el período de posguerra. Otras publicaciones, como *The Karachi Plan: Master Design for Education in Asia*, "Democratic Education: Divergent Patterns in Japan and America", en *UNESCO's International Review of Education*, y "Why Noriko Can Read: Some Hints for Johnny", *Educational Forum*, reflejan la amplitud de sus estudios en educación comparada.

\* Capítulo 7 del libro *The Japanese School* (Praeger Publishers, 1986). © 1986, Benjamin Duke. Traducido del inglés por revista *Estudios Públicos* y publicado con la debida autorización.

que se necesitan en el mundo moderno. Vale decir, las destrezas en que hace tiempo los estudiantes de enseñanza básica y media estadounidenses han venido mostrando un rendimiento muy por debajo del de sus pares japoneses.

*Lección: algo aprendido mediante el estudio o la experiencia, un trozo instrucción, enseñanza.*  
(Webster)

¿Podemos aprender algo de la escuela japonesa? ¿Tienen acaso sus profesores alguna lección que enseñarnos? Históricamente, como se ha podido apreciar en el curso del presente siglo de industrialización, los japoneses han extraído permanentemente lecciones de la realidad estadounidense. Con paciencia y diligencia han aprendido mucho de los norteamericanos en materia de modernización y, obviamente, han llevado esas enseñanzas a la práctica. ¿Es posible que el alumno se transforme ahora en profesor?

Cualquier nación pequeña desprovista de recursos, como Japón, capaz de alcanzar un nivel económico superior que le permita rivalizar con las naciones más poderosas y mejor dotadas del mundo, y en algunos casos superarlas, ciertamente tiene algo que ofrecer al resto. Sin duda Japón tiene lecciones que ofrecer a los Estados Unidos. Al conseguir llevar a cabo un milagro económico en medio de las circunstancias más adversas, los japoneses han vivido una experiencia verdaderamente instructiva. Nosotros los norteamericanos podemos aprender de sus logros y sacar frutos de éstos no sólo en nuestras industrias sino también en nuestras escuelas y en nuestra sociedad.

## I

La primera lección de Japón comienza, propiamente, con un breve repaso de historia. Durante los períodos de preguerra y posguerra los japoneses han demostrado que la escuela tiene una vital importancia para la construcción de una base sólida, de los cimientos, de una sociedad industrial altamente productiva. La escuela ha sido uno de los agentes esenciales en esta sociedad, donde a cada trabajador se le prepara, por decirlo así, para una vida productiva. Sus aptitudes verbales y matemáticas, su actitud frente

al trabajo, su determinación y su espíritu competitivo, son todas cualidades desarrolladas y reforzadas durante la larga jornada escolar, la larga semana escolar y el inusual largo año escolar.

Si queremos competir eficazmente con los japoneses en nuestros mercados internos y en los internacionales, debemos reexaminar la función y el objetivo de las escuelas donde nuestros trabajadores reciben su preparación. Mientras estábamos a la vanguardia en materia de productividad industrial tal vez podíamos permitirnos cierto grado de relajación con la enseñanza. Pero esa época obviamente ya pasó y quizás nunca volverá. La delantera ahora está en otras manos. Los estadounidenses ya no somos el retador obvio, sino que además somos desafiados. Así pues, debemos comenzar a actuar en consecuencia y modificar nuestras actitudes. Y la sala de clases es el lugar adecuado para empezar.

Debemos ahora enseñar a nuestros alumnos cuál es la realidad del mundo de hoy, como lo han hecho los japoneses desde que se abrieron sus puertas a Occidente. La era de la superioridad estadounidense en el área industrial y tecnológica se ha visto seriamente amenazada, en especial por Japón. Si pretendemos conservar nuestro estilo de vida, nuestras costumbres y tradiciones, y tal vez incluso nuestras preciadas libertades, debemos enseñarles a nuestros niños que nos encontramos participando en una carrera que nuestros competidores, en particular los japoneses, toman mucho más seriamente que nosotros. La National Commission on Excellence in Education (Comisión Nacional Estadounidense sobre Excelencia en la Educación) describe en forma sucinta esta situación: “Lo que hace una generación era inimaginable ha comenzado a ocurrir: otras naciones están igualando y superando nuestros logros educativos”.

Dirigimos nuestras escuelas de manera muy similar a la de un corredor de maratón que en épocas pasadas dejaba fácilmente atrás al resto de los competidores. Tardamos demasiado en mirar hacia atrás por encima del hombro para percatarnos de que uno de los corredores más pequeños nos está dando alcance y que otros también se están adelantando al resto de los participantes. Hemos sido incapaces no sólo de advertir la gravedad de nuestra nueva posición, sino además de comprender la manera en que el corredor más lento se ha transformado en uno de los más veloces y, por ende, hemos perdido la oportunidad dorada de sacar provecho de esa experiencia.

Con el fin de aprender del nuevo corredor que ahora compite entre los líderes, y para aprestarnos a continuar avanzando, primero que nada tenemos que reconocer la nueva formación de los competidores. Debemos admitir el hecho de que estamos encarando un serio desafío. Es preciso que

advirtamos a nuestros jóvenes que si no encauzamos todos nuestros esfuerzos, todas nuestras aptitudes humanas, podríamos llegar finalmente a perder nuestro liderazgo. Independientemente de nuestro tamaño y de nuestros anteriores logros y trofeos, por impresionantes que puedan ser, debemos “correr más y más rápido”.

Sin embargo, no seremos capaces de igualar el raudo tren de carrera de nuestro nuevo rival con sólo estudiar sus zancadas o sus finas zapatillas de carrera, probablemente importadas de los Estados Unidos al igual que gran parte de los alimentos que ha ingerido para mantener su resistencia durante la competencia. Todos ellos son factores superficiales. Lo que debemos estudiar a fondo son su compromiso, su determinación, su espíritu, lo mismo que sus técnicas de entrenamiento que constituyen las bases mismas de su capacidad para correr junto a nosotros y, en ocasiones, para sobrepasarnos.

La metáfora del corredor de maratón es apropiada. Nuestra sociedad industrial está participando en una carrera a nivel mundial para hacer frente al desafío japonés. Por lo tanto, ante todo debemos prepararnos para la competencia, lo cual nos exige cambiar de actitud respecto de la manera en que preparamos a nuestros niños. Es indispensable que tanto profesores como alumnos, lo mismo que nuestros dirigentes en las esferas gubernamental e industrial, adquieran conciencia de la gravedad del desafío que nos imponen nuestros retadores, en este caso principalmente los japoneses. Es necesario advertirles a nuestros niños que estamos envueltos en una pugna internacional altamente competitiva, como es la del sector industrial, y que corremos el riesgo de perder si no demostramos mayor diligencia.

En primer lugar, es necesario incorporar en nuestras escuelas seriedad en los propósitos, en una palabra: *gambare* (perseverancia). Cuando el corredor que va primero le lleva una gran ventaja al resto de los competidores, se le hace difícil mantener la diligencia necesaria para conservar el liderazgo. La complacencia, el germen de la decadencia y del derrumbe de anteriores civilizaciones occidentales, constituye un peligro claro y siempre presente para los Estados Unidos en la actualidad, como también lo fue para nuestros antepasados. A nuestros estudiantes se les debe enseñar la historia antigua de otrora grandes civilizaciones occidentales que se derrumbaron a causa de su complacencia. Asimismo, deben aprender acerca del orden mundial que está emergiendo. Ignorar esta realidad equivale no sólo a caer en un engaño, haciendo un flaco servicio a los jóvenes, sino además a no ser capaces de sacar provecho del desafío planteado por Japón para estimular a nuestra propia sociedad.

Nuestros libros de historia están plagados de interpretaciones y descripciones de la grandeza o, por decirlo así, la superioridad de la sociedad estadounidense. Las insignes contribuciones de los Estados Unidos al mundo durante la era moderna invaden las páginas de nuestros textos de estudio. Desde la música y la literatura hasta la teoría política y el poderío industrial, los logros estadounidenses se han dado por sentados en nuestra enseñanza, lo mismo que en los diversos medios de difusión, lo cual ha influido enormemente en las actitudes sociales de los jóvenes. Es difícil contrarrestar en nuestras escuelas ese sentimiento de arrogante complacencia que infunde la superioridad.

Los japoneses han interpretado la historia del mundo moderno de un modo similar. La superioridad occidental, especialmente la estadounidense, es un tema que se transmite en sus aulas, al igual que en sus medios de comunicación. Después de todo, en la historia moderna del Japón no ha habido ninguna figura reconocida internacionalmente capaz de rivalizar con Kennedy, MacArthur, Einstein o incluso Benjamin Franklin, todos ellos presentes en sus programas de enseñanza y en sus medios de comunicación de masas como figuras mundiales dignas de imitación. Al mismo tiempo, tampoco se han incluido los nombres de personalidades japonesas de renombre internacional comparables en nuestros libros de texto ni son mencionados por nuestros medios de comunicación. Por ejemplo, una encuesta dirigida por este autor reveló que sólo 8 de 600 alumnos de último año de enseñanza secundaria en 10 estados de todos los Estados Unidos conocían el nombre del primer ministro japonés. No podemos resignarnos a esto.

La necesidad de perseverar (*gambare*) ha sido endémica en las escuelas japonesas, por cuanto ellos han evaluado de manera realista su posición histórica en el concierto mundial de las naciones. El hecho de haber estado rezagados les ha servido como acicate para inculcar una sensación de urgencia por alcanzar al resto. Ésa es la inspiración que debemos captar. Es preciso que infundamos en el grueso de nuestros estudiantes esa sensación de urgencia, la motivación de quien es objeto de una persecución implacable, no la autocomplacencia propia de un líder que se mantiene cómodamente en la delantera. Esa época ya pasó. Nuestra atmósfera escolar es incompatible con la realidad de hoy. Nuestras escuelas deben ser transformadas en instituciones con un sentido de determinación, un sentido de *gambare*. Es imperativo que el mundo real esté presente en las salas de clases.

Al no hacer frente a las exigencias de la realidad nos estamos engañando a nosotros mismos y a nuestros alumnos. Ninguna nación puede mantener una superioridad absoluta en una era de alta tecnología. Pero

ahora tenemos que correr mucho más rápido que antes para competir entre los líderes. Es ésta la actitud mental que debemos inculcar en los estudiantes, porque estamos perdiendo nuestra clara ventaja en la carrera y hay riesgo (¡cuidado!) de quedarnos rezagados si no aceleramos el tren de carrera y no intensificamos los esfuerzos.

Por consiguiente, la principal lección que podemos aprender de las escuelas japonesas es la determinación de inculcar en nuestras escuelas, en nuestros maestros y en nuestra sociedad el espíritu del *gambare* —de perseverancia, de esforzarse al máximo— en cualquier actividad, no sólo en los deportes y en los trabajos extraescolares a nivel de clubes, en que nos destacamos, sino además en la preparación académica. Y uno de los medios esenciales para comenzar a hacerlo consiste en inculcar en los alumnos la idea de que los competidores que tenemos al frente representan un desafío para los Estados Unidos. Las escuelas norteamericanas deben reflejar esa realidad. Necesitamos la motivación del *gambare* en nuestras aulas. La lección que brinda la historia japonesa a los Estados Unidos es la siguiente: reemplazar la complacencia por la determinación y la perseverancia (*gambare*).

Sería cómodo e ilusorio restar importancia al desafío planteado a nuestra sociedad industrial, considerándolo como un asunto meramente técnico, y creer que los rasgos morales superiores que ostentamos y las bases espirituales que nos guían son suficientes para superar cualquier amenaza competitiva a nuestra industria. Los niveles de criminalidad, de abuso de drogas, de delincuencia juvenil, así como los índices de divorcio y otros problemas sociales, especialmente en comparación con Japón, echan por tierra esa posibilidad. En el sistema occidental moderno de libre empresa, nuestra forma democrática de gobierno depende de la competitividad relativa de nuestra base industrial. Cuando los cimientos se desgastan, tenemos que comenzar a correr más y más rápido, querámoslo o no.

## II

El segundo aspecto instructivo de las escuelas japonesas, del cual sería conveniente que siguiéramos el ejemplo, se refiere a los conocimientos básicos (lectura, escritura y matemáticas). Hay que reconocer que los niveles masivos de alfabetización en Japón son sencillamente demasiado altos para ser igualados por los Estados Unidos. Como nuestra sociedad es sumamente diversa (incluye muchos sectores orientados hacia culturas extranjeras), no es posible lograr el grado de alfabetización total en el idioma nacional o en matemáticas alcanzado por Japón. Sin embargo, pese a la

diversidad de nuestra sociedad, el nivel académico básico de nuestros alumnos, en comparación con el de sus pares japoneses, puede y debería ser mucho más alto que en la actualidad.

El nivel educacional de nuestra fuerza laboral en el siglo XXI, en que prevalecerá la tecnología avanzada, adquiere una importancia decisiva. A medida que los robots reemplacen a los trabajadores en ocupaciones menores y rutinarias, así como en tareas más complejas, será preciso reestructurar la fuerza laboral con el fin de que asuma responsabilidades que requieren una mayor exigencia intelectual. Los operarios serán substituidos progresivamente por empleados de oficina, un proceso traumático que ya se encuentra en curso desde hace tiempo. Una fuerza laboral que carezca de una formación básica en matemáticas constituirá una carga muy gravosa para cualquier firma que compita con productos de alta tecnología provenientes de una nación como Japón, cuyos trabajadores poseen un alto grado de alfabetización y una buena preparación en matemáticas elementales.

Un informe emitido por el National Assessment of Educational Progress (Organismo de Evaluación del Progreso Educacional), entidad patrocinada por el gobierno federal, reveló la magnitud del desafío planteado a nuestro país por la sociedad de la información:

Sólo una mínima parte de los jóvenes de 17 años logra desarrollar aptitudes de tipo superior (matemáticas), proporción que descendió durante la década anterior. Si se mantiene esta tendencia es probable que hasta 2 millones de alumnos se gradúen en 1990 sin haber adquirido las aptitudes necesarias para encontrar empleo en el mercado laboral del futuro<sup>1</sup>.

Debemos, sin duda, elevar nuestras exigencias en materia de lectura, escritura y matemáticas, pero no sólo para nuestros alumnos más brillantes. De hecho, ellos suelen superar a los mejores estudiantes japoneses en creatividad, innovación e imaginación. Pero el grueso de los alumnos de las escuelas públicas estadounidenses que están por debajo de los estudiantes más brillantes, por expresarlo en términos más suaves, no es capaz de alcanzar los mismos estándares del niño promedio japonés en materia de lectura, escritura y, especialmente, matemáticas. Es allí donde radica uno de nuestros problemas más graves.

Una enorme mayoría de los alumnos que se encuentran por debajo de los más brillantes, es decir aquellos que constituyen el promedio, y en

---

<sup>1</sup> Education Commission of the States (1982), p. 2.

especial los que se encuentran por debajo de ese promedio, los que forman el grueso de nuestros obreros y empleados de oficina, egresan de nuestras escuelas sin una sólida base en lectura y cálculo. Queda de manifiesto que la energía de esos estudiantes no ha sido encauzada adecuadamente en los establecimientos de enseñanza. En muchos casos han recibido una presión, o incluso un incentivo, muy débiles para perseverar en el estudio hasta dominar las nociones de cálculo básicas necesarias para cumplir con los requisitos laborales en un sistema industrial cada vez más complejo.

Sin embargo, en el último tiempo nuestra atención se ha concentrado exclusivamente en el extremo superior, esto es, en las tendencias observadas en los puntajes de exámenes de admisión a instituciones de educación superior. Según un informe elaborado por el Secretario de Educación estadounidense, el puntaje promedio en la Prueba de Aptitud Académica (SAT, por sus siglas en inglés) bajó de 937 en 1972 a 893 en 1982, de un máximo posible de 1.600, y en la prueba para *colleges* estadounidenses descendió de 19,1 a 18,4, de un puntaje máximo posible de 36. No sorprende que la tendencia individual en cada estado haya sido similar: descendente. La única excepción se observó en la capital estadounidense, Washington D. C., donde el puntaje del SAT subió de un promedio de 803 a 821 durante la misma década. Sin embargo, esa cifra no proporciona gran consuelo, ya que el promedio más alto sigue siendo 72 puntos menor que el promedio nacional, el que a su vez ha caído en 44 puntos. A pesar de que los informes recientes indican que al fin se podría estar produciendo un vuelco gradual en las tendencias de los puntajes del SAT, aún faltaría recorrer un largo camino para volver a los niveles anteriores.

La caída en los puntajes del SAT sugiere que los niveles académicos, según lo determinado por estas pruebas nacionales computarizadas de selección múltiple, han estado empeorando. Y algunos han llegado a afirmar que dicho descenso va peligrosamente en picada. El informe *A Nation at Risk* corroboró esta conclusión al señalar que “cerca del 23% de nuestros *colleges* y universidades más exclusivos han informado que su nivel general de selectividad disminuyó en la década de los setenta, y el 29% señaló haber reducido el número de cursos específicos de educación secundaria que se requieren para ser admitido”<sup>2</sup>.

La tendencia anterior fue confirmada de un modo inusual en el curso de la visita que el autor de este artículo realizó en 1985 a un importante establecimiento de enseñanza secundaria que admitía casi exclusivamente

---

<sup>2</sup> The National Commission on Excellence in Education (1983), pp. 28-91.



alumnos pertenecientes a minorías, ubicado en una de las tres ciudades más grandes de los EE. UU. Según uno de sus funcionarios, los representantes de *colleges* y universidades de todo el país visitan anualmente ésta y otras escuelas similares en búsqueda afanosa de postulantes para sus instituciones con el fin de llenar los cupos disponibles en los cursos de primer año para alumnos miembros de minorías. Los estudiantes están plenamente conscientes de que los seleccionadores universitarios vienen en plan de cortejarlos, por lo que necesitan esforzarse al mínimo en sus estudios preparatorios para los exámenes del SAT. Esta escuela en particular incluso eliminó el curso especial de preparación para el SAT ofrecido gratuitamente a quienes lo desearan, debido a la falta de interés. Si estos alumnos quieren ingresar a una universidad, pueden hacerlo con un bajo puntaje en el SAT, incluso por debajo del promedio nacional. Un profesor de una escuela para minorías planteó el problema de esta manera: “A los estudiantes de las minorías se les está haciendo un flaco servicio al proporcionarles cupos de admisión en las universidades. Lo mismo vale para las universidades”.

Uno no puede evitar preguntarse qué ocurre con estos alumnos una vez que ingresan a la universidad con sus bajos puntajes. Un resultado inevitable ha sido la proliferación, en toda la educación superior estadounidense, de cursos de recuperación de lectura, escritura y matemáticas, las tradicionales asignaturas básicas. Otros sostienen que otra consecuencia serían las notas abultadas. Y el viejo enemigo al acecho, la reprobación, cobra un alto número de víctimas entre la considerable cantidad de alumnos universitarios de primer año sin preparación, no sólo entre los miembros de grupos minoritarios.

Comparar esta situación con lo que ocurre en Japón resulta pertinente. Durante la última década los exámenes de admisión a la universidad se han vuelto en Japón más complicados, más intrincados y, según opinan muchos críticos, más absurdamente difíciles en un empeño de las instituciones por seleccionar alumnos de entre la enorme masa de postulantes que han estado estudiando con ahínco para los exámenes. Cabe preguntarse cuántos profesores universitarios serían hoy en día capaces de aprobar los exámenes de ingreso de sus propias universidades.

No sólo las pruebas de admisión se han tornado más exigentes que nunca; los estándares académicos para los cursos inferiores también se han elevado. Por ejemplo, entre 1982 y 1983 el Ministerio de Educación japonés aplicó a todos los alumnos de quinto y sexto año pruebas en cuatro asignaturas. Los exámenes fueron diseñados para que, en la medida de lo posible, se pudieran comparar con las pruebas aplicadas al mismo grupo etéreo hace

dos décadas. Los resultados permitieron apreciar las tendencias en todas las escuelas japonesas. En casi todas las asignaturas examinadas se observó que los puntajes mejoraron entre 20% y 30% (Cuadro N° 1).

CUADRO N° 1: MEJORÍA EN LOS PUNTAJES DE PRUEBAS APLICADAS  
A NIVEL NACIONAL  
(en términos porcentuales)

Asignatura	Clase	1982-83	1963-64
Japonés	Alumnos de quinto año	67,6	59,1
	Alumnos de sexto año	73,2	60,7
Estudios sociales	Alumnos de quinto año	72,1	58,8
	Alumnos de sexto año	72,8	64,0
Matemáticas	Alumnos de quinto año	64,6	44,8
	Alumnos de sexto año	70,0	35,2
Ciencias	Alumnos de quinto año	73,4	64,0
	Alumnos de sexto año	68,8	58,0

*Fuente: Asahi Shimbun, Tokio, 29 de septiembre de 1984.*

En el informe del gobierno estadounidense citado anteriormente aparece descrita de una manera reveladora la situación del país:

Cada generación de estadounidenses ha aventajado a sus padres en materia de educación, alfabetización y progreso económico. Por primera vez en la historia de nuestro país, las destrezas educacionales de una generación no sobrepasarán, no igualarán y ni siquiera se aproximarán a las de sus padres<sup>3</sup>.

En el párrafo anterior se pone de manifiesto una situación quizás más grave que la revelada por el descenso en los puntajes del SAT. Los estudiantes que rinden este examen constituyen cerca del tercio o cuarto superior de todos los alumnos de último año de secundaria. De modo que esta caída de los puntajes durante la década pasada se aplica sólo a nuestros mejores estudiantes secundarios y no a todos los alumnos de último año, la

<sup>3</sup> Ibídem, p. 19.

mayoría de los cuales decide no presentarse siquiera al examen. Cuando descomponemos en factores el 25% de todos los jóvenes en edad escolar (enseñanza secundaria) que abandonan los estudios, muchos de los cuales lo hacen antes de llegar a etapas posteriores en que deberían rendir el SAT o exámenes equivalentes, entonces podemos advertir que la baja en los puntajes del SAT se relaciona sólo con aquellos jóvenes de entre 17 y 18 años que constituyen la elite estudiantil.

Si los niveles de exigencia de nuestra elite han ido disminuyendo, cabe preguntarse qué estará sucediendo con los demás, los estudiantes promedio y los que están por debajo del promedio, y en el nivel más bajo, con el 25% de ese grupo étnico que ya no está matriculado en la escuela. ¿Y qué ocurre con el 42% de los alumnos de secundaria de nuestro segundo mayor distrito escolar de Los Angeles que abandonaron la escuela antes de egresar entre 1979 y 1983?<sup>4</sup> Un asunto de vital importancia se refiere a los estándares de nuestra población en general. Desgraciadamente no se cuenta con estadísticas al respecto, porque muchos de los miembros de este grupo no están disponibles para someterlos a evaluación. Tal vez sus niveles de alfabetización y capacidad matemática han estado mejorando, mientras que los de la elite han estado descendiendo. O quizás ello no sea más que una ilusión.

A un porcentaje demasiado alto de nuestros alumnos no se les exige alcanzar en la escuela un nivel de aptitud verbal y matemática suficiente para conseguir empleos lucrativos en un mundo industrial que se está remodelando con miras al próximo siglo, en que prevalecerá la tecnología avanzada. El informe nacional sobre educación estadounidense, *Una nación en riesgo*, verificó esta situación. Cerca del 25% de todos los reclutas alistados recientemente en la armada estadounidense exhibían un nivel de lectura equivalente al noveno año básico, el mínimo necesario para comprender normas de seguridad. En contraste, la población japonesa puede tener la seguridad de que de sus escuelas no están egresando analfabetos que ingresarán a la marina japonesa o a cualquier otro sector laboral. Muy por el contrario, el sistema escolar japonés está preparando en forma masiva al futuro trabajador, entregándole las herramientas básicas que deberían permitirle amoldarse y adaptarse a la nueva era tecnológica, y sus escuelas están cumpliendo esa tarea tal vez con mayor eficiencia que en cualquier otra sociedad de hoy. Ése es, en último término, el desafío que le plantean las escuelas japonesas a nuestra sociedad.

---

<sup>4</sup> Informe de la UPI, 13 de diciembre de 1983.

Otro estudio de la Comisión de Educación estadounidense sobre el rendimiento académico de los jóvenes señala que:

Un porcentaje muy superior al 90% de los jóvenes de 17 años podía realizar sumas sencillas, y el 85% a 90% era capaz de efectuar restas. Entre el 80% y el 90% sabía multiplicar y dividir. Pese a que los cálculos en que se emplean decimales, fracciones y enteros eran más difíciles, los porcentajes en esos casos también fueron altos<sup>5</sup>.

¿Acaso estas estadísticas, expresadas en términos mesurados, indican que la fuerza laboral se está preparando para trabajar en la futura sociedad sin fábricas? ¿Se hallan estos futuros trabajadores de la industria estadounidense dotados de las capacidades mínimas para encontrar empleo en la sociedad electrónica que se avecina y que ya se puede vislumbrar? Cuando comparamos el rendimiento de los muchachos estadounidenses de 17 años en “operaciones sencillas de suma y resta” (recuérdese una vez más que no nos referimos a todos los jóvenes de esa edad, ya que muchos de ellos han desertado de la escuela a esas alturas) con el nivel de matemáticas que se les exige a los alumnos japoneses de 15 años que preparan su ingreso a las escuelas públicas de enseñanza secundaria de Tokio, la magnitud del desafío educacional japonés resulta impresionante. Sin lugar a dudas, los japoneses pueden enseñarnos una lección en materia de adquisición de destrezas básicas.

Lo anterior no quiere decir que debemos transformar nuestras aulas en “infiernos de exámenes”, como han denominado los críticos a la educación japonesa de los años previos a los exámenes de ingreso a la enseñanza secundaria y a la universidad. Es evidente que, dejándose llevar por un ciego entusiasmo, los japoneses han ido demasiado lejos en este afán. Tampoco nadie pretende sugerir que los padres estadounidenses envíen a sus hijos a la escuela seis o siete días por semana, cinco días a una escuela pública normal y los demás días a una escuela complementaria. El uso generalizado del *yokibo* y del *juku* en las tardes, los fines de semana, o durante ambos períodos, distorsiona los sensibles años de la infancia, dejándole al niño muy poco tiempo para actividades extraescolares. La presión académica que se ejerce sobre el niño japonés promedio y por debajo del promedio es demasiado intensa, especialmente en los niveles superiores de cada unidad escolar, mientras que en las escuelas estadounidenses las exigencias académicas, que se imponen sin hacer distinguos, para el niño pro-

---

<sup>5</sup> Education Commission of the States (1982), p. 37

medio e inferior al promedio son, en la gran mayoría de los casos, demasiado leves.

Tampoco propiciamos cursos de 40 a 50 alumnos, un margen normal en las escuelas japonesas. No obstante, lo anterior nos mueve a preguntarnos por qué, pese a tener promociones más pequeñas, somos incapaces de obtener resultados mucho mejores en asignaturas básicas con nuestros estudiantes menos aventajados. Dicho de otro modo, si las escuelas japonesas pueden lograr la alfabetización total con clases excesivamente numerosas, ¿por qué nuestras escuelas con clases más reducidas no pueden aproximarse aún más a ese estándar? ¿Acaso no deberíamos imponer exigencias académicas más rigurosas a nuestros alumnos?

Si efectivamente aceptáramos el reto educacional de Japón, que constituye la base de su desafío industrial, podríamos elevar los niveles académicos de nuestras escuelas y así estar más a tono con los de las instituciones japonesas. Esto demandaría un esfuerzo masivo. Ahora bien, si es cierto, como lo sostienen muchos críticos y lo indican las estadísticas, que corremos el riesgo de perder nuestro liderazgo en la competencia industrial y económica a nivel mundial y nuestra participación en la creación de tecnología avanzada, entonces resulta esencial que hagamos ese esfuerzo cuanto antes. La finalidad de nuestras escuelas debería ser establecer estándares verbales y matemáticos obligatorios para los egresados de la educación secundaria, de manera que puedan cumplir con exigencias elementales tanto en sus actividades domésticas como en el trabajo. Nadie debería jamás pasar por nuestras escuelas e incorporarse a la sociedad sin haber adquirido mucho más que la capacidad de leer y “comprender las normas de seguridad”. La escuela japonesa ha sobrepasado con creces ese nivel mínimo al producir a escala masiva egresados de educación secundaria capaces de cumplir con exigencias laborales elementales en la era de la tecnología avanzada, de la economía de los servicios, de la sociedad de la información. Es imperioso que nos esforcemos por competir con ellos acelerando nuestro actual ritmo. Ante nosotros se presenta un mundo nuevo y lleno de desafíos, por lo que debemos ponernos a la altura de las circunstancias.

Irónicamente, mientras que en Japón el sistema escolar deberá moderar en algún grado sus exigencias excesivamente altas o de lo contrario tendrán que afrontar posteriores efectos perturbadores en los estudiantes, con repercusiones eventualmente más graves que las observadas en la actualidad, los Estados Unidos deben actuar a la inversa. Los japoneses simplemente ya no pueden contener por mucho tiempo más la reacción de aquellos estudiantes que no pueden cumplir con los estándares de la educación secundaria. Pero es preciso recordar que la mayoría de los que se

quedan atrás seguirán dominando mucho mejor los conceptos matemáticos o las destrezas de lectura que los alumnos rezagados estadounidenses. En otras palabras, incluso los estándares de los alumnos desertores japoneses son superiores a los de sus pares estadounidenses, aunque esta circunstancia no es consoladora para Japón.

Al mismo tiempo, ya no podemos tolerar las escasas aptitudes verbales y matemáticas observadas en un enorme porcentaje de los egresados de nuestra enseñanza secundaria e incluso, según algunos informes, de muchos alumnos que ingresan a nuestras universidades. Los cursos de recuperación en lectura y matemáticas se han transformado en algo común durante el primer año de estudios en muchas de esas instituciones. Los japoneses no aceptarían esos niveles de exigencia para sus egresados de enseñanza secundaria. De lo contrario, ¿cómo podrían seguir compitiendo en la carrera industrial internacional? Tienen plena conciencia de que en esas circunstancias no podrían hacerlo. Lo que debería preocuparnos es que con esos bajos niveles de exigencias en las aptitudes básicas, tal vez nosotros tampoco seamos capaces de competir en el futuro.

### III

La tercera lección que debe aprenderse de Japón es que el dinero no constituye la solución esencial para los problemas de nuestro sistema escolar. Con demasiada frecuencia ocurre que mientras más invertimos en educación menos aprendemos, tanto en sentido literal como figurado. El sistema escolar japonés opera con un mínimo de elementos. Hay muy pocas cosas no indispensables. Lo que nosotros consideramos básico sería visto como un lujo en las escuelas niponas. La calefacción es un buen ejemplo. En Japón, país situado en el hemisferio norte, donde nieva copiosamente y los inviernos son muy crudos, es muy raro encontrar un establecimiento de educación equipado con calefacción central. Incluso hasta no hace mucho en los suburbios más acomodados de las principales ciudades las aulas estaban dotadas de sencillas y feas estufas de kerosene. Tal como se narra en los antiguos libros de cuentos, los alumnos que se sentaban más cerca de la estufa recibían calor, mientras que los que estaban más lejos tiritaban de frío o no se quitaban sus gruesos suéteres durante todo el día. Los corredores, gimnasios y baños son sitios fríos y expuestos a corrientes de aire durante todos los meses de invierno.

Un excelente ejemplo de la actitud de los japoneses respecto de las instalaciones escolares puede apreciarse en el área donde yo vivo. Cuando a

mediados de los años setenta se construyó una nueva escuela primaria en medio de un área residencial de clase media, donde casi todas las casas con terreno se vendían por el equivalente de más de US\$ 150.000, muchas por sumas muy superiores, el nuevo edificio fue diseñado como una simple estructura en forma de L. Pero incluso esta construcción era de mucho mejor calidad que la anterior, donde nuestra primera hija cursó sus primeros años de estudio en Japón, y que durante el último año en que fue habitada estaba literalmente apoyada en unos enormes y feos puntales. Para calefaccionar el nuevo edificio se instalaron estufas individuales a carbón en cada aula. A los niños se les encomendaba, de acuerdo con su *han*, la tarea de transportar el carbón en baldes a la sala cada día. El profesor encendía el fuego, el que frecuentemente se apagaba. Varios años después las estufas a carbón fueron reemplazadas por calefactores a kerosene, pero los poco decorativos cañones de las chimeneas permanecieron aun después de que las salas de clases fueron modernizadas con un mínimo de gastos.

En las reuniones de las asociaciones de padres y maestros ningún padre o madre se quejó alguna vez del sistema de calefacción, o de su inexistencia en la nueva escuela. Ellos sabían perfectamente que incluso con el método primitivo para temperar las aulas, algunos profesores mantenían una ventana ligeramente abierta, salvo en los días más fríos. Incluso entonces las ventanas y puertas de corredera sencillas y mal encuadradas permitían que el aire helado se colara dentro de las salas desde el exterior y desde los pasillos sin calefacción. El aula japonesa no está concebida para proporcionar calidez y comodidad, ni para ser equipada a un alto costo.

Mientras se construía la nueva escuela primaria, las autoridades locales erigieron un nuevo edificio para el municipio. El contraste entre ambas construcciones era impresionante. La estructura de la nueva escuela era sencilla y de contornos rígidos y austeros, en tanto que el edificio consistorial adquirió la forma de una compleja, costosa e imponente obra arquitectónica de intrincado diseño, con amplias escaleras serpenteantes, inusuales accesos, singulares terrazas y ascensores. Nadie, excepto quizás un observador occidental, notó la diferencia entre estos dos edificios públicos.

Sin embargo, al exterior de la nueva construcción de aspecto espartano que albergaba a la escuela primaria, contigua a uno de los bordes del patio, había una piscina al aire libre de 25 metros de largo. Tal vez era de esperarse. La cantidad de escuelas urbanas, desde el nivel primario hacia arriba, provistas de piscinas, una instalación considerada un lujo en las escuelas estadounidenses, es realmente impresionante. Aunque su construcción es sencilla, prácticamente sin ningún equipo adicional, las piscinas son lo bastante comunes en las escuelas urbanas japonesas como para concluir

que si bien no se les considera un elemento indispensable, sí se piensa que son uno de los accesorios básicos de una escuela.

El otro elemento singular y algo inusual que puede encontrarse en muchas escuelas japonesas, incluso en el nivel primario, es un piano de cola o un excelente piano vertical. La incongruencia que supone el hecho de que un piano de buena calidad con espléndido sonido, que casi siempre luce impecable, esté situado en la sala de música más bien desamueblada y por lo general de aspecto modesto de una escuela secundaria local de primer ciclo, no puede dejar de llamar la atención de un observador extranjero. La combinación de una piscina y un piano de buena calidad en una escuela pública primaria o secundaria de primer ciclo dedicadas a la enseñanza de asignaturas elementales indica que se está realizando un gran esfuerzo para ofrecer un plan de estudios balanceado.

Si bien desde la perspectiva estadounidense las instituciones de enseñanza japonesas están muy lejos de ofrecer un programa escolar equilibrado entre actividades académicas y extraacadémicas, el nivel de los planes deportivos y musicales del sistema escolar nipón puede compararse favorablemente con el de cualquier país del mundo. Y al igual como ocurre con su programa académico, el grueso de los estudiantes promedio de las escuelas japonesas es sometido a lo que podría considerarse un plan bastante riguroso de educación física y música. En las escuelas dotadas de piscina, todos los niños de cada curso deben seguir un curso de natación. Cuando se carece de una piscina, los alumnos deben cumplir un arduo programa de entrenamiento físico en el gimnasio y en el patio. Asimismo, prácticamente en todas las escuelas primarias se enseña a cada niño a tocar uno o más instrumentos musicales, tales como una sencilla flauta o un instrumento de viento de madera. Es más, los estándares musicales son notablemente altos.

Así pues, las características básicas de la escuela japonesa tienden a ser algo diferentes de las nuestras. Los componentes que nosotros consideramos esenciales para nuestras escuelas son una cafetería, un salón de actos, un orientador estudiantil, un profesor para alumnos con problemas de aprendizaje, un equipo de fútbol o, en muchas escuelas primarias suburbanas, pisos alfombrados. En Japón todos estos requisitos indispensables en las escuelas estadounidenses constituyen un lujo, o elementos más bien prescindibles, por lo que rara vez se incluyen en el presupuesto escolar. Por el contrario, en Japón se destinan fondos a ítemes “mayúsculos” como un gimnasio amplio —que puede encontrarse prácticamente en todas las escuelas, desde la enseñanza básica hasta la secundaria, el que sirve a la vez como auditorio para ceremonias—, una piscina y un piano de buena calidad.



Los materiales didácticos en las escuelas niponas son igualmente sencillos, aunque la mayor parte de las salas de clases están equipadas con un televisor, cuyo uso es limitado. Sin embargo, muchos profesores prefieren utilizar el retroproyector porque facilita el trabajo en el pizarrón. Se dispone de pocos libros complementarios. Incluso las bibliotecas escolares están muy desabastecidas. En muchísimas escuelas las paredes necesitan una mano de pintura. Los pupitres y sillas a menudo se encuentran muy deteriorados. El maestro japonés promedio se sentiría, de hecho, abrumado al observar las instalaciones y las condiciones generales de una típica escuela suburbana o provinciana de los Estados Unidos.

Irónicamente, en un sistema escolar que hace excesivo hincapié en la palabra escrita, los textos escolares son sorprendentemente sencillos y baratos. Un libro de lectura para enseñanza primaria cuesta alrededor de un dólar en Japón. Rara vez se editan libros de cubierta dura. En contraste con los típicos libros de texto japoneses, los estadounidenses suelen imprimirse en coloridas ediciones de tapa dura que son cinco a diez veces más caros. Los gastos en libros de texto no representan una carga considerable en el presupuesto escolar japonés. Hasta la década de los setenta, los estudiantes de las escuelas públicas tenían que comprar sus propios libros de texto. Aunque todavía continúa el debate sobre si los textos escolares deberían facilitarse gratuitamente a los alumnos, resulta claro que si la carga financiera se trasladara a los padres, sería mínima.

También, en agudo contraste con la realidad norteamericana, en Japón muy rara vez se asigna personal profesional complementario para las escuelas. Por ejemplo, como se señaló anteriormente, los orientadores o los profesores especializados en problemas del aprendizaje, comunes en los EE. UU., son prácticamente desconocidos en las escuelas japonesas. El profesor de escuela hace las veces de orientador, maestro para niños con problemas de aprendizaje, y cumple además una serie de otras funciones. En Japón el profesor cuenta con muy poca ayuda profesional a la cual recurrir dentro de la escuela, salvo la que puedan prestarle sus colegas. Los gastos en personal, fuera de los necesarios para pagar a los maestros, son mínimos.

Aun cuando al profesor de escuela japonés se le impone una pesada carga, con clases numerosas, un programa académico exigente, la presión de los padres por una adecuada preparación de sus hijos para los exámenes y una semana lectiva de cinco días y medio, su sueldo es modesto. Un maestro principiante en Tokio, una de las ciudades más caras del mundo, comienza ganando el equivalente a unos US\$ 10.000 anuales, incluidas las gratificaciones. Aun así, se observa un gran interés en los graduados univer-

sitarios por ingresar a la profesión docente. Según hemos podido apreciar, en Japón no hay escasez de profesores de matemáticas calificados, ya que los ingenieros recién egresados de las universidades no exigen en la industria sueldos iniciales mucho más altos que los de un maestro de escuela. Dicho de otro modo, Japón es capaz de dotar a sus aulas de profesores competentes a un mínimo costo, pudiendo escoger entre una gran cantidad de postulantes.

Otro motivo por el que la docencia sigue siendo bastante atractiva, aparte de que sus sueldos son competitivos con respecto al sector industrial, dice relación con el prestigio de que goza al interior de la sociedad. El profesor japonés ha ocupado tradicionalmente una posición respetada, particularmente en las zonas rurales. Y aunque la enseñanza ha ido perdiendo parte de su atractivo con el paso de los años, el título de *sensei* (maestro) sigue inspirando un grado de respeto que la palabra “profesor” (*teacher*) nunca podrá adquirir. El hecho de que la denominación *sensei* se emplee indistintamente para referirse al profesor primario o al rector de una universidad sitúa al profesor de una escuela pública en una categoría única que aún posee bastante prestigio.

Los gastos en personal para el mantenimiento de las escuelas también se reducen al mínimo, en parte mediante la intervención de los alumnos en las labores de aseo. Por ejemplo, en las escuelas estadounidenses es muy raro que se exija a los niños que limpien los pisos de su sala y los corredores antes de retirarse cada tarde. En la mayoría de los casos lo que se espera de ellos es que se limiten a recoger los papeles alrededor de su pupitre, el cual deben poner en su lugar junto con la silla. La limpieza del piso en cuatro pies al final de la larga jornada corresponde a una antigua tradición en las escuelas japonesas concebida como un aspecto a la vez instructivo e higiénico del sistema didáctico, que además permite reducir los gastos en personal de aseo.

Desde cualquier punto de vista (instalaciones, personal, libros de texto, edificación), la escuela japonesa es una de las instituciones más sobrias de todas las naciones económicamente desarrolladas, por lo que resulta notable que sus estándares académicos figuren entre los más altos. La experiencia nipona demuestra que para ser eficientes las escuelas no requieren de un presupuesto alto. El ítem más caro en el sistema educacional japonés es el terreno necesario para emplazar nuevos edificios. Lo anterior resulta inevitable en un país pequeño con una extensión limitada de territorio aprovechable, sobre el cual vive una enorme cantidad de seres humanos. Los precios de los terrenos son exorbitantes. Pero una vez levantada la construcción, que suele ser de proporciones modestas y

de diseño sencillo, los gastos de operación se mantienen en un nivel mínimo.

No cabe duda de que una superpotencia económica como Japón podría permitirse contar con instalaciones escolares mucho mejores si sintiera la necesidad de proveerlas. No obstante, prevalece una antigua tradición según la cual la educación es más eficaz cuando se imparte en condiciones espartanas. El aprendizaje y la comodidad no van de la mano. El color, la luminosidad, el ambiente atractivo son irrelevantes en el proceso educativo. De acuerdo con el modo de pensar japonés, la sencillez favorece el aprendizaje.

#### IV

La cuarta lección que debe aprenderse de la escuela japonesa se relaciona con las expectativas. El pueblo, el gobierno, los profesores japoneses —todos ellos componentes de la sociedad— esperan que la escuela sea un agente eficaz dentro de la infraestructura de la nación. Se da por sentado que la razón de ser de la escuela es producir un egresado con aptitudes en todas las áreas, capaz de comprender conceptos matemáticos básicos. Cualquier resultado inferior es inaceptable.

Lo anterior significa que todos los sectores de la industria japonesa esperan que el nuevo empleado, proveniente de cualquiera escuela de cualquiera parte del país, tenga aptitudes mínimas en las tres áreas básicas (aritmética, lectura y escritura). Y la enorme mayoría de los graduados supera con creces las exigencias mínimas. Los líderes del mundo industrial japonés esperan que de la escuela egresen personas capaces de desempeñarse eficientemente tanto en la fábrica como en la oficina. Cualquier nivel inferior es inaceptable.

Esta sociedad también espera —es más, exige— que en sus escuelas se mantenga una atmósfera razonable de disciplina. Por consiguiente, el aumento de las manifestaciones de indisciplina estudiantil durante los años ochenta, pese a no haber adquirido ni con mucho la magnitud de la indisciplina estudiantil en los EE. UU. (especialmente en ciudades comparables con grandes urbes como Tokio), ha suscitado una reacción a nivel nacional. Los informes que revelan un reciente aumento de problemas disciplinarios en las escuelas secundarias de primer ciclo —aunque el número de establecimientos que sufren este problema es asombrosamente bajo— agitan las aguas de la sociedad en general y provocan reacciones en todos los niveles.

El Ministerio de Educación ha creado comités de estudio para tratar el tema de la indisciplina escolar. Las prefecturas locales, lo mismo que

muchas comunidades, han seguido este ejemplo. Las asociaciones de padres y profesores, el Sindicato de Profesores de Japón, al igual que otros grupos sociales, han estado analizando las causas del aumento en los casos de indisciplina escolar. Incluso la asociación nacional de abogados designó un comité para estudiar la situación. La sociedad japonesa está trabajando en conjunto para encontrar una solución a este problema. El nivel de tolerancia de la indisciplina estudiantil ha sido históricamente bajo en este país, debido a que el grado de expectativas ha sido tradicionalmente alto.

La lección que debe aprenderse de la escuela japonesa es que en los Estados Unidos no se cifran grandes expectativas respecto de las escuelas, lo que sí ocurre en Japón. Si de las escuelas japonesas egresan jóvenes que no han sido debidamente instruidos en las áreas verbal y matemática, que no cuentan con los conocimientos mínimos esenciales para conseguir un empleo satisfactorio en una sociedad industrial en constante transformación, el sistema adopta medidas concertadas para rectificar esta situación. No constituye una exageración afirmar que la educación nipona es un “asunto de Estado” en el más amplio sentido de la expresión.

Durante una de mis visitas a escuelas estadounidenses para entrevistar a profesores y administradores acerca de los problemas de los establecimientos, escuché de labios de un maestro de una comunidad de mediana extensión una observación extremadamente aguda sobre las expectativas que la sociedad estadounidense tiene respecto de sus escuelas. Él señaló que si bien las exigencias académicas en su escuela local no eran muy altas, especialmente en comparación con las del programa de fútbol americano, éstas dependían del grado de apoyo que la comunidad estaba dispuesta a prestarles. La lucha por conseguir niveles académicos muy superiores, por elevar las notas de aprobación, por aumentar significativamente las exigencias académicas, podría originar una reacción negativa de la comunidad contra las escuelas y de ese modo frustrar el objetivo mismo de la iniciativa.

Lo que refleja la franca opinión de este maestro es que en una comunidad relativamente típica muchos de sus habitantes, si no la mayor parte de ellos, no demuestran gran preocupación por el rendimiento académico de sus escuelas. En toda comunidad estadounidense siempre hay, claro está, algunas personas que se preocupan verdaderamente, pero a la gran mayoría les inquietan la disciplina, las drogas, el alcohol y otros problemas, antes que la lectura, la escritura y las matemáticas. Si los funcionarios educacionales de cada comunidad establecieran un nivel bastante exigente para egresar de la enseñanza secundaria, en el que muchos de los alumnos, si no su totalidad, que en verdad no merecen recibir un diploma secundario, fueran reprobados, en el seno de la comunidad se generaría una corriente

opositora lo suficientemente poderosa para reformar esa práctica o para reemplazar al directorio de la escuela en las próximas elecciones. Tradicionalmente la opinión pública estadounidense ha otorgado su respaldo a la escuela pública, pero rara vez ha defendido la causa de aquellos que pretenden elevar sus niveles académicos.

Lo anterior nos lleva al quid del problema: la actitud que adopta frente a la escuela la familia estadounidense promedio que vive en una comunidad típica. Complacencia puede ser la palabra que mejor la describa. Lo cual indica la importancia de los líderes estadounidenses, especialmente a nivel local y en la propia comunidad académica. En lugar de disminuir los estándares académicos de las universidades, como se ha informado, los dirigentes de estas instituciones deberían exigir que se eleven para así satisfacer las necesidades de una sociedad cada vez más compleja en una era tecnológica. Sin duda, ellos tendrían que estar conscientes del desafío planteado por nuestros competidores. Si los *colleges* y universidades locales, a los que asisten la mayoría de los alumnos de educación superior, se transformaran en centros de excelencia académica, sentando un ejemplo para las escuelas secundarias locales, se estarían dando los primeros pasos de una larga batalla destinada a elevar los estándares de la educación estadounidense en todos los niveles.

Para expresarlo con franqueza, los habitantes de cualquier comunidad japonesa no tolerarían los niveles de lectura, escritura y cálculo de los muchachos de 17 años que aparecen en el estudio antes citado sobre adolescentes estadounidenses. Si un estudio a escala nacional revelara que entre todos los japoneses de 17 años “el 85% a 90% de ellos eran capaces de efectuar restas sencillas”, o si varios millones de los adultos de esta sociedad fueran funcionalmente ignorantes, como se ha señalado que ocurre en los Estados Unidos, el gobierno japonés emprendería de inmediato una campaña nacional para corregir esta situación. De lo contrario no podría sobrevivir. Las expectativas de la sociedad japonesa con respecto al sistema escolar son en efecto muy altas. Las de los norteamericanos, en contraste, son demasiado bajas.

En el ámbito de la disciplina escolar puede encontrarse otra lección de los japoneses para los norteamericanos. Consideremos la situación global. El maestro japonés tiene a su cargo 40 a 50 alumnos en una sala de clases diseñada para 30. El ambiente es a menudo poco atractivo. Las exigencias académicas son fijadas por el Estado, y constituyen una meta extremadamente difícil para el niño que está por debajo del promedio, quien se ve obligado a realizar un esfuerzo titánico para no quedarse atrás. Comúnmente los alumnos habitan en *danchis*, atestados bloques de departa-

mentos, cada uno de los cuales cuenta con tres pequeñas habitaciones. Este tipo de vivienda fue calificado alguna vez, por un diplomático europeo, como “jaula para conejos”, una descripción muy poco diplomática pero absolutamente franca que captó los titulares de la prensa nacional. Todos comprendieron el símil. Y en los alrededores de esos conjuntos habitacionales el espacio es muy reducido para jugar y relajarse, necesidades que resulta muy difícil satisfacer en un país densamente poblado como Japón. Si el alumno acude al colegio en el tren de la mañana deberá soportar las apreturas propias del trayecto, ya que los ferrocarriles que funcionan en horas laborales se transforman en una compacta masa humana desde el principio hasta el final del recorrido.

Estas condiciones generan un ambiente propicio para la delincuencia estudiantil en las gigantescas áreas urbanas de Japón. Sin embargo, la indisciplina generada por el consumo de drogas, de alcohol y por la promiscuidad sexual se mantiene en un nivel muy bajo en comparación con el de muchas escuelas estadounidenses. Para emplear un término deportivo, los japoneses se encuentran sin duda en una liga distinta a la de los norteamericanos en materia de violencia escolar; afortunadamente para ellos se trata de la liga menor. Con todo, las alteraciones del orden en las aulas secundarias son motivo de profunda inquietud en esta nación. Dicho de otro modo, esta sociedad está decidida a realizar esfuerzos combinados para acabar con el problema de la indisciplina estudiantil antes de que se torne incontrolable. Las expectativas cifradas en el sistema escolar japonés no permitirían una actitud menos enérgica.

La indisciplina en las escuelas también incluye males menos graves como los robos menores, el vandalismo contra la propiedad escolar e incluso el ausentismo y los atrasos. Frente a todos estos casos, las escuelas japonesas mantienen exigencias mucho más elevadas que las norteamericanas. Si bien ninguna de las faltas anteriores puede considerarse un problema grave en Japón, en algunas escuelas urbanas más conflictivas el daño a la propiedad escolar ha alcanzado niveles sin precedente en la historia de ese país. Incluso allí, las dimensiones del problema despertarían la envidia de los rectores de muchas de las así llamadas escuelas conflictivas de nuestros cascos urbanos, donde en ocasiones los alumnos ingresan con armas mortales a la escuela, algo que un rector japonés consideraría inconcebible.

Demasiadas escuelas norteamericanas permiten que la indisciplina estudiantil alcance niveles que provocarían la caída del gobierno local y amenazarían la estabilidad del gobierno nacional japonés. Por ejemplo, otro diario estadounidense, bajo el título “Disturbios en nuestras escuelas”, informaba que, en un año anterior, se habían perpetrado, en promedio, 282.000

ataques físicos a estudiantes en los recintos de escuelas norteamericanas. Mensualmente también 1.000 profesores habían sufrido agresiones cuya gravedad había requerido atención médica, y 125.000 maestros habían recibido amenazas de daño físico<sup>6</sup>. En contraste, el Cuerpo Nacional de Policía Japonés reveló que en un período de un año se llegó a un récord de 2.125 casos de violencia estudiantil en las escuelas niponas, de los cuales menos de la mitad correspondía a agresiones contra profesores. Un abrumador número de estos incidentes —95,7%— tuvo lugar en escuelas secundarias de primer ciclo, lo cual refleja el alto nivel de exigencia académica en los exámenes de admisión a la educación secundaria<sup>7</sup>. El tipo más común de violencia fue el ataque de un estudiante, a veces armado con un garrote, contra un condiscípulo o un maestro. No se informó del empleo de otras armas. Sin embargo, ya al promediar la década de los ochenta la violencia estudiantil en Japón había descendido 23% en un año, lo que indica que en esta nación dicho problema ya había alcanzado su nivel máximo<sup>8</sup>.

Si bien los críticos de los informes gubernamentales sostienen que las cifras respecto de los EE. UU. citadas anteriormente están obsoletas, la violencia continúa infestando hoy las aulas norteamericanas en un grado muchísimo mayor que en Japón. Por ejemplo, la Corte Suprema estadounidense fundamentó en la situación imperante una sentencia dictada en 1985 (que otorgaba a los funcionarios de las escuelas mayores facultades para combatir la violencia estudiantil) y argumentó que “el consumo de drogas y los delitos violentos en las escuelas se han transformado en graves problemas sociales”<sup>9</sup>. Las estadísticas respaldan esa afirmación. A modo de ilustración, en un estudio realizado por una comisión local, el que abarcó diversas escuelas secundarias de Boston, se señala que la mitad de los profesores y cerca del 40% de los alumnos habían sido víctimas de delitos en un período de un año. Tres de cada 10 estudiantes declararon haber llevado armas a la escuela, uno de los descubrimientos más alarmantes, y cuatro de cada diez reconocieron que con frecuencia temían por su seguridad mientras permanecían en la escuela, por lo que de ser posible evitaban acudir a los baños o a ciertos corredores<sup>10</sup>. Sólo durante los primeros cuatro meses de un reciente año académico se confiscaron a los alumnos 1.000 armas, incluidos 76 revólveres, en escuelas secundarias de Nueva York<sup>11</sup>.

---

<sup>6</sup> *Time Magazine*, 23 de enero de 1984.

<sup>7</sup> *Asahi Shimbun*, 1 de marzo de 1984.

<sup>8</sup> *Japan Times*, 29 de diciembre de 1984.

<sup>9</sup> *Asahi Evening News*, 15 de febrero de 1985.

<sup>10</sup> *New York Times*, 4 de diciembre de 1983.

<sup>11</sup> *Asahi Evening News* (The New York Times News Service), 28 de febrero de 1985.

En Filadelfia, durante un período de un año los rectores de escuelas informaron de 2.449 incidentes graves, entre ellos 348 casos de posesión de armas<sup>12</sup>. En el condado de Prince George, en las afueras de la capital estadounidense, cuando durante el año académico 1984-1985 se establecieron drásticas sanciones por llevar armas ocultas o distribuir drogas, 196 estudiantes fueron expulsados, 143 de ellos por la primera causal<sup>13</sup>. Ningún rector de escuela japonés se ve enfrentado a este tipo de dificultades.

El ausentismo es otro problema grave que afecta a las escuelas estadounidenses, según lo reveló una encuesta efectuada entre rectores. Una tasa de ausentismo diaria de 15% en las grandes escuelas urbanas no es algo infrecuente. En las de Filadelfia la cifra de inasistencia puede llegar a 37.000 estudiantes por día. Esa cantidad asciende a 71.000 en Chicago, 100.000 en Los Angeles y 150.000 en Nueva York<sup>14</sup>. En comparación, el ausentismo en las escuelas públicas de Tokio, Osaka, Nagoya y otras grandes urbes resulta mínimo, aunque es objeto de creciente atención.

En una serie de visitas que efectué a escuelas secundarias estadounidenses pude observar que rondaban en los pasillos oficiales de policía asignados a los establecimientos a título permanente con jornada completa. En un establecimiento oí por casualidad cómo un policía prestaba testimonio ante el vicerrector para que se adoptaran medidas disciplinarias por una agresión cometida en un pasillo del segundo piso. Todos los policías de las escuelas portaban armas en sus estuches. Como respuesta frente al alza en los índices de violencia estudiantil, la ciudad de Detroit apostó en las escuelas secundarias más afectadas por brotes de violencia varios grupos de cinco oficiales de policía provistos de detectores de metal portátiles para revisar a los alumnos en busca de armas. Durante el primer mes, de 600 alumnos sospechosos, 35 fueron arrestados y se requisaron 12 armas. Irónicamente, debido a problemas presupuestarios, la ciudad se vio obligada a reducir el número de oficiales de seguridad, de 228 a la increíble cantidad de 70<sup>15</sup>. El año siguiente, 120 estudiantes fueron heridos a bala y la policía confiscó 60 revólveres a los alumnos<sup>16</sup>. En contraste, los japoneses son aún “niños de pecho” en materia de indisciplina escolar.

En lo que respecta a las drogas en los Estados Unidos, la situación es similar a la frecuencia de actos violentos y, ciertamente, está relacionada

---

<sup>12</sup> *Philadelphia Inquirer*, 14 de noviembre de 1983.

<sup>13</sup> Suplemento de educación del *Times*, Londres, 15 de noviembre de 1985.

<sup>14</sup> *Philadelphia Inquirer*, 3 de octubre de 1983.

<sup>15</sup> *New York Times*, 23 de octubre de 1983.

<sup>16</sup> *Asahi Evening News*, 15 de febrero de 1985.



con ellos. A modo de comparación, el Cuerpo Nacional de Policía de Japón informó que durante un período de un año 138 alumnos de secundaria y 67 de escuelas secundarias de primer ciclo de todo el país fueron arrestados por consumo de drogas<sup>17</sup>. Si bien no se tienen a mano datos estadísticos similares sobre la situación en los Estados Unidos, cabe suponer que la cantidad comparable de adolescentes detenidos en un año por abuso de drogas, quizás incluso sólo en una gran urbe, sería varias veces mayor que la de Japón. Por ejemplo, según un artículo publicado en la revista *U. S. News and World Report*, “se estima que el 20% de todos los jóvenes entre 12 y 17 años consumen habitualmente drogas ilegales”<sup>18</sup>.

La lista de problemas continúa con el embarazo de adolescentes. La revista *Time* dedicó un artículo de fondo a este tema: “Niños que tienen niños”, en el que revelaba que un millón de adolescentes norteamericanas quedan embarazadas cada año. Si se mantienen las tendencias actuales, “el 40% de las niñas que hoy tienen 14 años quedarán encintas al menos una vez antes de cumplir los 20”. El contraste entre los Estados Unidos y Japón está a su vez cargado de revelaciones. Por ejemplo, aproximadamente el 10% de las adolescentes estadounidenses quedan esperando un hijo, mientras que “Japón ostenta una tasa de natalidad sorprendentemente baja entre las muchachas de esa edad”, la cual asciende a 3,4 nacimientos por cada 1.000 adolescentes, o sea 0,34%. Y lo anterior ocurre en una nación donde el uso de la píldora anticonceptiva es sumamente restringido. Además, un grupo de investigadores estadounidenses reveló que 43% de las muchachas norteamericanas de 17 años ya habían sostenido relaciones sexuales, en contraste con el 7,8% de las alumnas japonesas de último año de secundaria<sup>19</sup>. Aun cuando el Ministro de Salud y Bienestar de Japón reconoce sentirse alarmado ante el reciente aumento en el número de embarazos de adolescentes, cualquier funcionario estadounidense envidiaría la situación que afrontan los japoneses.

Este país oriental está comenzando a notar cómo se torna cada vez más amarga la situación de la delincuencia estudiantil; entre los jóvenes estadounidenses este fenómeno ha alcanzado proporciones sin duda alarmantes. Pese a que algunos informes indican que en Japón probablemente ya se llegó al nivel máximo, debido a las expectativas cifradas en el sistema escolar todos los sectores de la sociedad nipona han manifestado su alarma frente al problema. Por ejemplo, los incidentes relacionados con violencia

---

<sup>17</sup> *Japan Times*, 11 de mayo de 1983.

<sup>18</sup> *U. S. News and World Report*, 7 de noviembre de 1983.

<sup>19</sup> *Time Magazine*, 9 de diciembre de 1985.

en las escuelas, expulsiones (un total de 108 en todas las escuelas primarias y secundarias durante un año) y suicidio han ido disminuyendo en tanto que el matonaje y el ausentismo se encuentran en aumento<sup>20</sup>. Curiosamente, hoy la preocupación se centra en el así llamado matonaje, el cual consiste en actos de hostigamiento que, en casos extremos, pueden causar graves efectos psicológicos en niños más débiles que se ven excluidos del grupo. Pero en una enorme mayoría de los casos, el matonaje, que es común en ciertas escuelas japonesas de menor categoría, adquiere una dimensión completamente distinta de la observada en muchas escuelas estadounidenses de menor jerarquía, situadas en los cascos urbanos, las cuales deben afrontar problemas tales como vandalismo escolar, intimidación, luchas encarnizadas entre pandillas, amén de graves casos de consumo de drogas y embarazo de adolescentes. Los japoneses de todos los sectores esperan mucho más de sus escuelas tanto en el aspecto académico como en el disciplinario. Y obtienen de ellas mucho más que los ciudadanos estadounidenses. Nosotros sencillamente esperamos y exigimos demasiado poco de nuestros establecimientos de enseñanza.

Incluso el horario semanal de clases señala un notorio desequilibrio con las escuelas niponas e indica lo poco que les exigimos a nuestros alumnos en contraste con los japoneses. De acuerdo con el informe *A Nation at Risk*, en una típica escuela estadounidense la enseñanza se imparte en 22 horas lectivas semanales. Algunos establecimientos ofrecen sólo 17 horas<sup>21</sup>. En la escuela secundaria de primer ciclo, por ejemplo, el alumno japonés asiste a clases, como se verá, según un horario que refleja una carga académica semanal harto más pesada. Muchos aquí en Japón opinan que es demasiado gravosa.

El lector estadounidense debería reparar en diversos aspectos del plan de estudios semanal. Uno es la inclusión, tres veces por semana, de un idioma extranjero, inglés, en el programa de estudios regular para todos los alumnos de la enseñanza secundaria de primer ciclo. En algunos establecimientos el período de actividades, concebido como una clase libre, se emplea como hora adicional para la enseñanza del inglés. Pocos alumnos estadounidenses estudian una lengua extranjera en el nivel secundario de primer ciclo. Otra diferencia se observa en las clases que se dictan los sábados por la mañana. Ninguna comunidad norteamericana exige asistir los sábados. La jornada escolar japonesa es incluso más larga que en muchos de nuestros establecimientos. Sin embargo, lo más importante es que

---

<sup>20</sup> *Japan Times*, 24 de octubre de 1985.

<sup>21</sup> The National Commission on Excellence in Education (1983), p. 30.

esta pesada carga académica semanal se extiende desde el 1 de septiembre hasta el 20 de julio, por lo que el calendario escolar resulta entre 5 y 6 veces más largo que el de un niño norteamericano. En otras palabras, todos los niños japoneses deben cumplir con una jornada escolar más prolongada y su horario de clases semanal es mucho más recargado. Y ellos asisten a la escuela muchas más semanas al año que sus pares estadounidenses. La escuela japonesa impone un exigente calendario de estudios a todos los alumnos.

Para que las escuelas norteamericanas puedan responder a expectativas cada vez más exigentes, que son necesarias para elevar los niveles tanto académicos como disciplinarios, los padres y la sociedad en general deberían prestar a la escuela un mayor grado de apoyo e interés que el que uno observa hoy en día cuando examina cuáles son los temas educativos en

ESCUELA SECUNDARIA DE PRIMER CICLO  
EJEMPLO DE HORARIO DE CLASES DEL PRIMER AÑO

Hora	Día					
	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado
8:30-8:45	Reunión de clase					
8:50-9:40	Actividad en la clase	Matemáticas	Japonés	Geografía	Ciencia	Moral
9:50-10:40	Matemáticas	Caligrafía	Música	Japonés	Ed. Física	Matemáticas
10:50-11:40	Japonés	Ed. física	Ciencia	Inglés	Artes domésticas	Música
11:50-12:40	Geografía	Japonés	Ed. física	Historia	Artes domésticas	Aseo de la sala Salida
12:40-1:25	Hora de almuerzo					
1:30-2:20	Ciencia	Inglés	Clubes	Artes	Inglés	
2:30-3:20	Historia	Actividades extras	Clubes	Artes	Actividades extras	
3:25-3:35	Reunión de clase					
3:35-3:50	Aseo de la sala					
3:55	Salida					

EE. UU. Los padres japoneses, en general, participan activamente en los asuntos escolares y no sólo prestan apoyo sino que, además, exigen. Los padres, en especial la *kyoiku mama*, ejercen una constante presión académica sobre la escuela. En las actividades del establecimiento siempre se cuenta con la presencia masiva de los padres. Bastante más de la mitad de las madres suelen asistir a las clases de observación. Lo mismo ocurre con las entrevistas entre padres y profesores en la escuela. Los maestros están conscientes de que la mayoría de los padres en esta sociedad, en la que prevalece la clase media, los apoyan resueltamente. Hay por cierto excepciones en las comparativamente pocas escuelas secundarias de primer ciclo conflictivas, pero la enorme mayoría de los maestros puede contar con el respaldo de los padres.

## V

Otra lección importante que debe aprenderse de la escuela japonesa se refiere a la relación entre el individuo y el grupo, y la lealtad para con el grupo. Tradicionalmente, los estadounidenses hemos percibido la sociedad japonesa en función de relaciones sociales muy estrechas. Nuestra imagen de los japoneses es la de un pueblo carente de individualismo que sigue ciegamente a sus líderes. El sacrificio de las aspiraciones personales en beneficio del grupo representa la típica visión que el pueblo norteamericano tienen de Japón.

Hay un elemento de verdad en esa descripción. Sin embargo, lo que no advertimos en la relación entre el individuo japonés y su grupo, vale decir, su *kumi* como alumno y su empresa como trabajador, es el sentido de participación en que se basa su compromiso. El pueblo japonés, con un alto grado de instrucción y muy versado en historia, tanto oriental como occidental, no sigue a sus líderes incondicionalmente, sacrificando de manera ciega su individualidad por el bien del grupo, ya sea el *kumi* en la escuela o el *kumi* en la empresa. Esta no es una nación de *lemmings*\*.

Lo singular, y que constituye una lección para nosotros, radica en la manera en que el individuo compromete su lealtad al grupo. El emperador, el primer ministro, el presidente de la empresa, o el maestro de escuela, no pueden ordenarles a los japoneses que sean leales, ni tampoco lo hacen.

---

\* *Lemmings*: roedores de las regiones árticas que emigran en masa y, al hacerlo, muchos de ellos mueren ahogados en el mar. (N. del T.)

Hubo un intervalo en la historia japonesa durante el cual eso era posible en cierta medida. Pero la sociedad japonesa ha funcionado principalmente sobre la base del compromiso personal voluntario con el grupo. Éste es uno de los aspectos más cruciales de esta sociedad.

Nosotros los estadounidenses debemos esforzarnos para alcanzar este objetivo —el compromiso personal voluntario, la lealtad que supone un sacrificio por el bien del grupo— y así promover el bienestar de nuestras industrias y de nuestra sociedad. Este compromiso no significa seguir ciegamente al líder o al gerente de una sección. No entraña la aceptación sumisa de las órdenes del capataz.

Por el contrario, tomando como base el modelo japonés, lo que dicho compromiso implica es una participación activa en pequeños grupos de carácter íntimo con el objeto de llegar a un consenso colectivo. Ello significa que las decisiones no emanan rutinariamente de los niveles superiores para ser obedientemente cumplidas por los miembros del grupo. Significa que todos los miembros del grupo, desde el líder hasta el integrante más nuevo y joven, deben, en las primeras etapas de análisis, involucrarse en el proceso de toma de decisiones mediante oportunas consultas mutuas. Significa que las acciones y actitudes de los miembros deberán basarse en el consenso del grupo.

La lealtad al grupo en la sociedad japonesa se basa en gran medida en el sentido de participación del individuo, en la satisfacción de haber tomado parte en el proceso de decidir las acciones o actitudes del grupo, sin importar si su punto de vista personal logró imponerse finalmente. Dicha lealtad también deriva de la creencia del individuo en que él como persona se beneficia cuando su grupo funciona con eficiencia. Para los japoneses éste no es más que un principio de sentido común práctico. Cuando el grupo, es decir, la empresa japonesa, prospera, los empleados también. Cuando la firma fracasa, los empleados sufren.

Cuando el grupo funciona en forma armoniosa en la sociedad japonesa, lo cual ocurre en un grado impresionante, la distinción entre el líder del grupo y sus miembros se torna algo difusa. El líder no es el jefe, en el sentido habitual de la palabra. Por el contrario, el líder es el responsable de generar armonía y de originar un consenso en el grupo. Cuando los miembros experimentan la satisfacción de participar, están dispuestos a comprometer su lealtad con el grupo. No antes.

Los críticos del “instinto de rebaño” de los japoneses sostienen que el grupo ahoga la iniciativa y la creatividad individuales. Tal evaluación es en alguna medida acertada en el caso de algunos grupos al interior de esta

sociedad. Pero el sistema también fomenta la iniciativa individual cuando el líder solicita activamente que se aporten nuevas ideas para contribuir al éxito del grupo. Después de todo, un miembro leal del grupo hará todo lo posible para promover el bienestar del mismo. Por lo tanto, durante los largos análisis, los *hanashiai*, se suele alentar a los miembros para que contribuyan con nuevas ideas. Y, cuando se justifica, éstas son recompensadas con el reconocimiento y la aceptación del grupo. La industria japonesa no podría haber alcanzado su posición actual ni tampoco sería capaz de enfrentar la era de la alta tecnología si la originalidad individual se hubiera visto excesivamente restringida por el grupo.

La lección que los estadounidenses podemos aprender de Japón es que debemos establecer un equilibrio más armonioso entre el individuo y el grupo, el trabajador y su empresa. Aquellos que administran nuestras fábricas deben ver a sus empleados como individuos cuya lealtad con la empresa sólo puede conseguirse si éstos poseen un sentido de participación. Quienes trabajan en nuestras fábricas deben ver a los empresarios como individuos que se preocupan de sus empleados y que procuran afanosamente conocer sus ideas y conseguir su lealtad. En ambos lados se requiere un elemento de sacrificio en aras de la armonía y el bienestar del grupo.

Sin duda el antiguo líder del Japón, el príncipe Shotoku Taishi, tenía un sabio mensaje no sólo para los japoneses de su época sino también para los estadounidenses de nuestros días. Vale la pena reproducir su sencillo consejo: “Pero cuando hay armonía entre aquellos que se encuentran en la cima y amistad entre aquellos que se encuentran más abajo, y hay concordia cuando se debaten los asuntos, se obtiene una visión correcta de las cosas. Entonces, ¿acaso hay algo que no pueda lograrse en esas condiciones?”

## VI

La lección final que se debe aprender de la escuela japonesa se refiere al significado que tiene el concepto de desafío. Los japoneses prosperan a fuerza de desafíos, de competencia. Se ponen a la altura de las circunstancias cuando son desafiados. Pueden descubrir un desafío en cuestiones triviales y se sienten muy motivados cuando se les plantea un reto. Esta nación de personas, orgullosa de su herencia, orgullosa de los logros de sus antepasados, tiene la particular habilidad de transformar la adversidad en desafío. Alcanzar a los competidores ha sido el gran reto que

ha servido de estímulo para impulsar a la nación siempre hacia adelante y hacia arriba.

Los norteamericanos tienen que vérselas con un poderoso contendiente que prospera por la competencia, por el desafío de ser un corredor de segunda línea. Los japoneses se han beneficiado enormemente al tomar en serio el viejo dicho “mejor ir detrás que abrir la marcha”. Ellos se lanzan decididamente al ruedo. No hay lugar para medias tintas o tibieza. Es todo o nada. El desafío de la posguerra ha consistido principalmente en una competencia industrial que ha infundido renovados bríos a esta sociedad.

La escuela japonesa es una institución altamente competitiva que fomenta un alto sentido de desafío. Académicamente el sistema puede ser despiadado. De continuo se colocan en las paredes los resultados de los exámenes, lo cual pone en público conocimiento la posición de cada alumno de la clase. La clasificación, el lugar alcanzado según los resultados, se deja al descubierto para que todos se enteren. El desafío individual consiste en trabajar con más ahínco para subir de nivel o bien para conservar el mismo grado de aplicación que permite mantenerse a la cabeza.

La competencia grupal también es de gran importancia en la escuela japonesa. Cada oportunidad que se presenta es aprovechada para crear una situación competitiva. Los profesores utilizan las situaciones de estudio en que los *hans* compiten entre sí dentro del *kumi*. Los diversos *kumi* rivalizan mutuamente dentro del mismo nivel de curso. E incluso toda la población escolar, incluidos alumnos, profesores, administradores, además de los padres, toman parte en el gran desafío anual, el *undokai* (el día deportivo), que se celebra en todos los patios de las escuelas. Concluiremos con una descripción de la manera en que los japoneses utilizan el juego como desafío.

Durante varias semanas antes del *undokai*, los japoneses se dedican a prepararse para la diversidad de pruebas incluidas en el programa, desde carreras y danza hasta juegos. En los últimos días previos al evento, la escuela se ve literalmente inundada de preparativos para el *undokai*, tarea en la que todos están absortos. Este proceso consiste en dividir a todos los alumnos, de menor a mayor, en dos equipos, los rojos y los blancos, separando en dos cada *kumi*. Una sencilla cinta roja en el gorro deportivo permite distinguir un grupo del otro mientras un coro de murmullos se propaga por la escuela como preámbulo al gran desafío entre ambos equipos. Cualquier oportunidad se aprovecha con el fin de intensificar la preparación para el gran evento que se avecina. Las pruebas se ensayan diariamente.

El *undokai* comienza a las 8.30 de la mañana con el saludo del rector a los alumnos reunidos en masa en el centro del patio. Esta autoridad alentará el espíritu competitivo, instando a los estudiantes que esperen pacientemente, todos vestidos con el mismo equipo deportivo excepto por los gorros, a perseverar —*gambare*—, a esforzarse al máximo. Luego, todos comienzan a realizar los ejercicios de calentamiento, a los cuales se suman algunos de los padres que han venido con su *obento*, la caja con el almuerzo preparado para la jornada. Una vez concluidas estas actividades preliminares comienzan las pruebas.

Las competencias se dividen según el nivel escolar, de modo que los niños de tercer año compiten sólo con pequeños del mismo curso en las carreras; las niñas de segundo año participan en las carreras cortas de 90 metros planos sólo con muchachas de la misma edad. En la carrera de 2 kilómetros intervienen niños del mismo curso. Y así transcurren las pruebas durante todo el día. Una carrera sucede a otra y se intercalan números de acrobacia, un tipo de danza atlética grupal, algunos juegos, una prueba para padres de la asociación de padres y maestros, una prueba para profesores, y el intermedio para almorzar. Dependiendo del clima, durante toda la jornada reina una atmósfera de carnaval.

El *undokai* es una maravilla de exactitud, ya que la escuela japonesa encargada de organizarlo funciona como un instrumento de precisión. En una escuela de 1.000 alumnos, en la que cada niño participa en cuatro o cinco pruebas, se requiere elaborar un plan logístico en gran escala. Para trasladar a 200 niños de quinto año que participarán en una prueba en el área de juego, para desarrollar la competencia y luego conducirlos de vuelta a sus asientos dispuestos alrededor de la pista, se necesita una detallada planificación previa que debe ejecutarse con gran exactitud. De lo contrario se produciría un caos, lo cual nunca ocurre.

En un *undokai* para escuela primaria, cada niño, desde el alumno de primer año hacia arriba, debe ser capaz de encontrarse en el lugar exacto y en el momento preciso para participar en su prueba. Debe desplazarse junto con su *kumi* y llegar a tiempo al área de espera, cruzar prestamente la puerta de acceso una vez que escucha el llamado para dirigirse al punto de arranque, partir raudamente al oír el estrépito de la pistola del juez de salida y correr con todas sus fuerzas alrededor de la pista. A continuación deberá esperar pacientemente hasta que los demás miembros de su *kumi* hayan terminado de participar en esa prueba antes de abandonar el campo deportivo y dirigirse a su asiento. Es preciso ajustarse al programa.

En lo alto, colgando desde una ventana del segundo piso de la escuela, casi inadvertido en un principio, se encuentra un colorido tablero



marcador de gran tamaño dividido en Rojos y Blancos. En él se llevará durante toda la jornada un cuidadoso registro de los ganadores de cada prueba según el color del distintivo en los gorros. A lo largo de toda la competencia, durante cada prueba, tanto alumnos como padres alientan a Rojos o Blancos para que logren la victoria a medida que el puntaje se acumula. ¡*Gambare!* ¡*Gambare!* Cada niño se esfuerza al máximo hasta que se declara cuál es el bando vencedor. En una ceremonia final hay un reconocimiento a los ganadores de la jornada de competencias, es decir, a la mitad del alumnado.

Aunque el *undokai* está rodeado de una atmósfera festiva propia de un carnaval, hay lecciones que pueden aprenderse de la escuela japonesa incluso en situaciones recreativas. Primero que nada, todos participan. Se trata de una actividad masiva. Todos los niños de quinto año, gordos o delgados, compiten en la carrera de postas de 100 metros. Lo sorprendente es que muy pocos son obesos. En segundo lugar, algunas de las pruebas son de tipo grupal. Por ejemplo, cuatro alumnos mantienen en equilibrio una enorme pelota roja o blanca sobre un soporte semejante a una camilla con cuatro mangos mientras recorren una distancia de 50 metros compitiendo con otro grupo de cuatro niños; cada grupo debe actuar coordinadamente como un equipo para ganar la carrera. O bien los niños de primer año deben coger pelotas diseminadas por el suelo e introducirlas en la cesta correspondiente a su equipo situada en el extremo superior de un poste; gana el bando capaz de encestar más pelotas durante cinco minutos de frenética actividad. Todos participan en el emocionante recuento de las pelotas para determinar cuál es el equipo ganador. Entre las acrobacias se incluyen ejecuciones masivas sincronizadas al igual que pequeños números de piruetas grupales.

Y así transcurre la jornada. Una competencia sucede a la otra. El niño japonés aprende, en parte a través del *undokai*, que existe un desafío detrás de cada actividad escolar, ya sea dentro de la sala de clases o bien al aire libre en el patio, en el estudio, en el juego o en el trabajo. Este agudo sentido del desafío, este entusiasmo por la competencia, es lo que el niño japonés desarrolla en la escuela mediante todas estas actividades. La vida es un continuo desafío, y para afrontarlo es preciso perseverar —*gambare*—, nunca darse por vencido. Se trata de una lección sencilla, de un desafío, planteado por la escuela y la sociedad japonesas, que puede servir de enseñanza para los norteamericanos.

### Referencias bibliográficas

*Asahi Shimbun*, 1 de marzo de 1984.

*Asahi Evening News*, 15 de febrero de 1985.

*Asahi Evening News* ( The New York Times News Service), 28 de febrero de 1985.

Education Commission of the States. *The Information Society: Are High School Graduates Ready?* Denver, Colorado, 1982.

*Japan Times*, 11 de mayo de 1983.

*Japan Times*, 29 de diciembre de 1984.

*Japan Times*, 24 de octubre de 1985.

*New York Times*, 23 de octubre de 1983.

*New York Times*, 4 de diciembre de 1983.

*Philadelphia Inquirer*, 3 de octubre de 1983.

*Philadelphia Inquirer*, 14 de noviembre de 1983.

The National Commission on Excellence in Education. *A Nation at Risk*. [Informe al presidente de los Estados Unidos.] 1983.

*Time Magazine*, 23 de enero de 1984.

*Time Magazine*, 9 de diciembre de 1985.

*Times* (Suplemento de educación), Londres, 15 de noviembre de 1985.

UPI (Informe), 13 de diciembre de 1983.

*U. S. News and World Report*, 7 de noviembre de 1983. □