

y la incompetencia de la enseñanza han provocado progresivamente en un mayor uso del malayo bahasa, mientras que el inglés, durante los últimos cuarenta años, ha disminuido su uso drásticamente entre los que abandonan la escuela, los estudiantes de educación terciaria y la comunidad académica.

La mayoría de los países que no hablan inglés que aspiran a mantenerse al día con un mundo en rápida globalización han hecho que este idioma sea el primer idioma extranjero en sus escuelas. Por ejemplo, se enseña inglés desde el nivel primario hacia adelante en las escuelas holandesas, chinas e indias. En China, está aumentando la demanda de competencia en inglés, particularmente entre las instituciones de educación superior de nivel superior. El vecino y competidor de Malasia en la ASEAN (Asociación de Naciones del Sudeste Asiático), Vietnam, ha identificado que la educación media en inglés es clave para mejorar la calidad de sus instituciones terciarias que están en rápida expansión. Además, Vietnam afirma que el inglés es crucial para su objetivo mayor de modernizar e internacionalizar la economía. La Comisión Nacional del Conocimiento de la India de 2009 enfatizó que “la comprensión y el dominio del idioma inglés es el factor determinante más importante del acceso a la educación superior, las posibilidades de empleo y de las oportunidades sociales. Los egresados escolares que no están capacitados de manera apropiada en el idioma inglés siempre tienen una desventaja en el mundo de la educación superior». El inglés es un requisito clave para asegurar la movilidad social y la empleabilidad con altos sueldos en áreas altamente competitivas como comercio, finanzas, mercado, tecnología y ciencia, entre otros. British Council considera que el inglés es hablado en el ámbito laboral por unos 1.750 millones de personas, una cuarta parte de la población mundial.

El esfuerzo de Malasia para convertirse en una nación moderna, tecnológica y orientada a la exportación depende del fortalecimiento de su capital humano. La competencia en el idioma inglés garantiza el acceso a los últimos descubrimientos y desarrollos científicos.

El profesorado extranjero en Japón

FUTAO HUANG

Futao Huang es profesor en el Instituto de Investigación para la Educación Superior, Universidad de Hiroshima, Japón. Correo electrónico: futao@hiroshima-u.ac.jp.

Desde la década de 1980, la contratación de docentes extranjeros ha sido aprovechada por los sistemas nacionales de educación superior en todo el mundo como una estrategia efectiva para mejorar los puestos de sus universidades en los rankings mundiales y su competitividad internacional. En consecuencia y como resultado de los nuevos factores contextuales globales y nacionales, el perfil del profesorado extranjero ha experimentado cambios tremendos en sus roles de trabajo, como también en la comprensión de internacionalización de la educación superior en sus países anfitriones. Japón no es la excepción.

A diferencia de otros países del este de Asia, los docentes extranjeros tienen un rol histórico en la educación superior japonesa. A fines del siglo XIX, Japón invitó a varios expertos, académicos y profesionales extranjeros del Reino Unido, Estados Unidos, Alemania y Francia en un intento por establecer una sociedad moderna y un sistema de educación superior basado en los modelos occidentales. Después de la Segunda Guerra Mundial, para introducir el ideal de educación general de los EE. UU. en las universidades japonesas era necesario contratar profesores extranjeros, sobre todo de países de habla inglesa, con el fin de ofrecer programas de idiomas extranjeros a los estudiantes japoneses. Luego, la aplicación de la ley de 1982 sobre “contratar profesores extranjeros a tiempo completo en universidades públicas nacionales y locales” permitió que las instituciones del sector público contrataran a este tipo de profesores con contrato indefinido y podían participar en temas administrativos en sus instituciones. En los últimos años, la contratación de profesores extranjeros también se ha aprovechado para mejorar la calidad y la competitividad internacional de la educación superior japonesa. Estos factores han contribuido en el aumento de la cantidad de profesores extranjeros en las universidades japonesas:

las estadísticas nacionales revelan que el número de estos profesores aumentó de 940 (0,9% del total de docentes) en 1979 a 8.262 (4,5% del total de docentes) en 2017. Ante este gran aumento, este artículo analiza los cambios que tuvieron en sus perfiles personales y profesionales, sus motivaciones para venir a trabajar a Japón y sus percepciones del mercado laboral gracias a la comparación de los resultados de encuestas nacionales realizadas en 1979 por el profesor Kazuhiro Kitamura y en 2017 por el autor.

MÁS ASIÁTICOS Y MÁS MUJERES EN LAS CIENCIAS EXACTAS

En cuanto al país de origen, la primera encuesta señala que, en 1979, el profesorado extranjero provenía por lo general de los Estados Unidos (39,1%), seguido del Reino Unido (17,1%), Alemania (15%), España (7,7%), Francia (6,6%), China (4,4%) y Corea del Sur (2,7%). En contraste, la segunda encuesta revela que, en 2017, los mayores grupos provinieron de China (22,2%), seguidos por los Estados Unidos (18,8%), Corea del Sur (13,2%), el Reino Unido (8,2%), Canadá (4,8%), Alemania (3,8%), Australia (2,8%), Francia (1,8%) y Taiwán (1,7%). En términos de género, la cantidad de profesoras aumentó de 20,7% en 1979 a 26,4% en 2017. En cuanto a disciplinas, en 1979, las asignaturas del profesorado extranjero en Japón fueron principalmente idiomas (33,4%), seguidas de lenguaje y literatura (26,1%) y literatura (17,4%). En 2017, mientras que las humanidades seguían siendo las asignaturas más comunes de los profesores extranjeros (39,4%), las ciencias naturales formaban parte del segundo grupo mayor (25,5%), seguidas de las ciencias sociales (18,2%) y las ciencias biológicas (7,3%). En cuanto al rango académico, en 1979, los docentes extranjeros que solo dictaban clases de idiomas eran los más numerosos (34,9%), seguidos por los profesores (23,7%), los catedráticos (15,8%), los profesores asociados (14,7%), los profesores invitados (9%) y los profesores auxiliares (0,8%). Debido a una rápida disminución en el número de profesores extranjeros, en 2017, el mayor porcentaje de estos docentes fueron profesores (35,6%), seguidos por profesores asociados (29,6%), profesores auxiliares (18,1%) y catedráticos (13,6%).

A fines del siglo XIX, Japón invitó a varios expertos, académicos y profesionales extranjeros.

MOTIVACIONES Y CONTRATACIÓN

En cuanto a sus motivaciones para venir a Japón, en ambas encuestas, la mayoría manifestó que estaba atraído por las universidades japonesas por motivos académicos o profesionales (64,9% en 1979 y 78,9% en 2017), mientras que un gran porcentaje expresó tener una afinidad con la vida y la cultura japonesas (31% en 1979 y 64,8% en 2017). En 2017, la mayoría declaró que había decidido enseñar o investigar en Japón para tener mejores condiciones de vida (37,7% versus solo el 1,9% en 1979), por circunstancias fortuitas (29,3% versus 14,9% en 1979) o debido a dificultades para encontrar un empleo en su país de origen (21,2% contra 4,6% en 1979).

Se pudo identificar grandes diferencias sobre cómo se había contratado a estos profesores. De acuerdo con la encuesta de 1979, la mayoría fueron contratados por medio de contactos personales (58,7%), a través de una agencia intermediaria (16,1%) o postulando directamente a la institución a través del anuncio público o internacional a un puesto de trabajo (8,5%). En contraste, los datos de 2017 indican que un 64,7% postuló directamente a la institución, seguido de la contratación a través de contactos personales (30,5%) y por medio de una agencia intermediaria (0,8%). Por un lado, el profesorado extranjero se ha vuelto más exitoso al postular por medio de anuncios públicos o internacionales. Por otro lado, hay pruebas de que el mercado académico japonés se ha vuelto cada vez más abierto al profesorado extranjero al aceptar postulaciones directas de estos docentes sin depender de redes personales.

Esto también es confirmado por los encuestados. Por ejemplo, hasta el 71,7% de los profesores extranjeros en 1979 creían que el mercado académico japonés se cerraba a los candidatos extranjeros, mientras que en la encuesta de 2017 solo el 37,4% tenía dichas opiniones. Además, parecen ser «más importantes» en su entorno académico. En la encuesta de 1979, casi la mitad de los encuestados (47,5%) respondió que los profesores japoneses se mostraban indiferentes ante sus colegas extranjeros, en comparación con el 36% en 2017.

CONCLUSIÓN

Las dos encuestas demuestran que se han producido cambios considerables en los perfiles, las vías de contratación y en las percepciones del profesorado extranjero en Japón. Las universidades japonesas están atrayendo cada vez más profesores extranjeros de los países vecinos que hace 30 años y se han convertido en un centro regional. Además, parece que este profesorado ahora está desempeñando roles de trabajo que son similares al de sus pares locales, en lugar de participar predominantemente en la enseñanza de idiomas como lo hizo la mayoría a fines de los años setenta. Sin embargo, no hay cambios significativos en sus motivaciones para venir a Japón.

Licenciatura Internacional en Japón y Asia

YUKIKO ISHIKURA

Yukiko Ishikura es profesora del Centro para el Estudio de la Educación Superior y Admisiones Globales (CHEGA, por sus siglas en inglés) en la Universidad de Osaka, Japón. Correo electrónico: ishikura@chega.osaka-u.ac.jp.

El trabajo de investigación para este artículo fue apoyado por JSPS KAKENHI, número de subvención JP40762414.

La Licenciatura Internacional (LI) ofrece programas reconocidos internacionalmente que preparan a los estudiantes para pensar y actuar de manera crítica e independiente como personas competentes a nivel internacional. En los últimos años, la LI ha experimentado una rápida expansión en todo el mundo. Según la Organización de la LI, la cantidad de programas LI en todo el mundo aumentó en 39,3% entre 2012 y 2017, ya que más sistemas educativos han reconocido el valor de nutrir a los ciudadanos para prepararse a nivel mundial. Esta tendencia se manifiesta en Japón, que recientemente ha sido testigo de una expansión de las escuelas con LI como resultado de una serie de iniciativas gubernamentales. Este artículo saca a la luz

la tendencia mundial de la expansión de la LI vista a través del lente de la experiencia japonesa y aborda los desafíos y las oportunidades que este cambio ha traído a la educación superior japonesa.

En 2011, el gobierno japonés anunció una iniciativa ambiciosa llamada “Proyecto 200 Escuelas con LI”, cuyo objetivo es aumentar el número de programas con títulos de LI (PTLI) a 200 en los próximos cinco años. Los planes de estudio de la LI que valoran el aprendizaje basado en la investigación y el pensamiento crítico encajan con la meta del gobierno para su educación secundaria y terciaria: transformar los enfoques de enseñanza y aprendizaje del país con el aprendizaje basado en el conocimiento y la investigación y fomentar ciudadanos competentes a nivel mundial.

Si bien las universidades pueden realizar un acceso especial de admisión para los estudiantes con LI, no se sabe si estos pueden adaptarse al contexto de la educación universitaria japonesa.

La primera escuela con LI en Japón fue fundada en 1979. Posteriormente, la cantidad de estas escuelas en el país aumentó lentamente. Antes del anuncio de la nueva iniciativa gubernamental en 2011, solo había 11 escuelas con PTLI; éstas eran principalmente escuelas internacionales (nueve eran internacionales y dos eran escuelas secundarias de Artículo Uno, las que seguían los requisitos del plan de estudio nacional). Debido al número limitado de escuelas internacionales en Japón, fue necesario sumar más escuelas de Artículo Uno para lograr la meta de 200 escuelas con LI. Sin embargo, el idioma de instrucción de la LI, el inglés, fue un factor importante que puso trabas.

Para reducir la carga lingüística, el gobierno de Japón y la Organización de la LI introdujeron los PTLI de doble idioma por medio de procesos colectivos, con una revisión de la postergación del año objetivo inicial del proyecto hasta 2018. Aunque la introducción de los PTLI de doble idioma ha apoyado el Proyecto 200 Escuelas con LI, se revisó nuevamente la meta específica en 2016; la nueva meta busca establecer 200 escuelas con LI, incluido el Programa para la Escuela Primaria