

EDUCACIÓN MODERNA DE LAS MUJERES JAPONESAS: UNA MIRADA RETROSPECTIVA Y PROSPECTIVA

*Japanese women in education: a retrospective and future vision**

Dra. Yoshiko Yamaguchi
e-mail: yy.yoshikoyamaguchi@gmail.com
Universidad Complutense de Madrid

RESUMEN: En este artículo se presenta la evolución de la educación de las mujeres japonesas desde las críticas rigurosas feministas, dividiendo en dos puntos los estadios más significativos de su historia: el nacimiento del sistema escolar moderno, que se realizó durante la restauración Meiji a finales del siglo XIX y la reforma orientada por los aliados después de la Segunda Guerra Mundial. La argumentación se apoya no solo en datos cuantitativos del Ministerio de Educación japonés, sino también en aspectos cualitativos del sexismo en la enseñanza japonesa que se han legitimado a lo largo de su historia. De esta manera, el artículo pretende recuperar las aportaciones de las mujeres en el desarrollo del sistema escolar, así como reafirmar la importancia de los estudios sobre la educación femenina.

Palabras clave: Historia de la educación, Educación de la mujer, Japón, Sexismo, Igualdad de oportunidades.

ABSTRACT: This article illustrates the evolution of Japanese female education based on feminist criticism of two events in Japan's history; the establishment of the modern education system which occurred during the Meiji Restoration at the end of the nineteenth century, and the post-war reform after the Second World War which was directed by the Allied Forces. The argument is supported not only by data from the Ministry of Education, but also with qualitative aspects of sexism which have been insidiously validated through the course of its development. In doing so, the article is aimed at recovering women's contribution within the educational system and reconfirming the significant role of gender studies.

Key words: Educational history, Women's education, Foreign countries, Gender discrimination, Equal educational opportunities.

Fecha de recepción: 2-IX-2011
Fecha de aceptación: 14-IX-2011

* La traducción de los términos japoneses al español no es oficial. Para evitar problemas de traducción, se detallará el término japonés cuando se mencione por primera vez en el artículo.

1. Introducción

A pesar de la imagen positiva con la que Japón cuenta en el mundo y la fama que ha alcanzado por su desarrollo económico y tecnológico en las últimas décadas, las mujeres japonesas aún no gozan plenamente de una alta calidad de vida.

El Índice de Desarrollo Humano medido por el PNUD (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo) es un ejemplo útil para enumerar la realidad contradictoria de Japón. Según su informe de 2007-2008, Japón se sitúa en la octava posición entre todos los países estudiados del mundo. Sin embargo, el índice de potenciación de género con el que se conforma el Índice del Desarrollo Humano critica con rigor a Japón y hace descender su posición hasta el puesto 54.

Sin duda, esta pequeña pieza de información muestra la sociedad patriarcal nipona y nos convence de que todavía quedan muchas cosas por hacer. La coeducación establecida tras la guerra ha apoyado mucho el crecimiento cuantitativo de las chicas en la enseñanza¹. Sin embargo, su alto rendimiento y el estudio universitario no son suficientes para conseguir la igualdad en el mercado laboral ni en el espacio público. Bajo esta circunstancia, las feministas creen que existen varias pautas sexistas ancladas al proceso de enseñanza y aprendizaje, por ejemplo, la formación de identidades femeninas, el aprendizaje del estilo femenino, etc. (González y Lomas: 2002; Hounoki: 1996).

En este artículo se presenta la evolución de la educación femenina en Japón, tratando a las mujeres como sujeto de la historia y como objeto de estudio para conocer la raíz y los mecanismos que mantienen las relaciones de género en el sistema actual. Asimismo, se exploran las aportaciones y el posicionamiento contradictorio por el que el sistema escolar condiciona a las chicas. De esta manera, se profundiza tanto en las peculiaridades del contexto japonés como en una teoría universal: la formación de género no es un hecho natural, sino una construcción social.

2. Las mujeres japonesas en cifras

Aunque en las últimas décadas ha aparecido una considerable bibliografía sobre la educación japonesa, existen pocos estudios enfocados a la educación de la mujer. Quizá debido a dicha escasez, la imagen de éstas suele relacionarse con caracteres exóticos, tales como «Geisha», o los estereotipos de «tímidas» y que «caminan tres pasos por detrás de los hombres». Por esta razón, es relevante presentar un balance estadístico como marco informativo para conocer la realidad de forma más equilibrada.

En 2002 la población total del país sumaba 127 millones de personas, de la cual el 51,1% se componía de mujeres. Igual que las españolas, las japonesas tienen una vida larga, cuyo promedio es de 84,93 años (2001) (Centro Nacional de Educación de las Mujeres).

¹ En este artículo, en caso de que no especifique lo contrario, la guerra se refiere a la Segunda Guerra Mundial. Por tanto, la posguerra comienza en 1945.

El espacio doméstico, en el que las mujeres tradicionalmente presidían toda la vida, juega ahora un papel diferente en la sociedad: suelen contraer matrimonio más tarde y más mujeres se quedan solteras. En 2001 la edad promedio de primeras nupcias fue de 27,2 años para las japonesas y 29,0 años para los japoneses (Centro Nacional de Educación de las Mujeres). El porcentaje de personas que no se casan antes de llegar a los 50 años se está disparando: el 6,1% de ellas y el 14,0% de ellos se quedaban solteros para toda la vida en 2005 (Ministerio de Asuntos Interiores y Comunicación). La tasa de natalidad en 2003 alcanzó un récord: 1,29 hijos por mujer, la cifra más baja de la historia (Oficina de Igualdad).

A pesar de que constituyen la mitad de la población numéricamente, la presencia de las mujeres en el espacio público no es igualitaria, sino muy limitada. En 2001 existían sólo 36 mujeres diputadas en la Cámara Baja, lo que equivale al 7,5% del total. La baja participación en la política es más tangible a nivel local: el escaño femenino representa el 5,8% a nivel de prefectura. Esta tendencia a la desigualdad se repite e incluso empeora en el porcentaje de mujeres directivas; en el cuerpo de funcionarios a nivel estatal, ellas ocupan el 2,0% y, en las empresas, el 3,6%².

Aunque la tendencia en los últimos años está cambiando, las japonesas suelen dejar el trabajo entre los 30 y los 34 años, edad que tiende a coincidir con el nacimiento de sus hijos y la crianza de éstos. Cada vez más mujeres se incorporan al mercado de trabajo; no obstante, siguen dedicando mucho más tiempo a las tareas domésticas no remuneradas; 3 horas 44 minutos al día de las mujeres frente a 25 minutos de los hombres. En cambio, el trabajo remunerado sigue favoreciendo a los hombres. El sueldo de las mujeres supone el 65% del de los hombres (Centro Nacional de Educación de las Mujeres). Las mujeres trabajadoras son las que mayoritariamente disfrutan de la baja por maternidad, mientras muy pocos hombres aprovechan la Ley de Cuidado de los Hijos y Dependencia (育児・介護休業法), un 1,56% (2007) (Ministerio de Salud, Trabajo y Bienestar).

3. El contexto histórico de la educación femenina en Japón

Para analizar la historia de la mujer en la educación es importante recordar una teoría feminista común: la presencia femenina en el ámbito educativo no empieza con el inicio de la educación mixta, sino que tiene que ser contemplada desde el mismo nacimiento del sistema escolar (Flecha García: 2005; J. Purvis: 2005; Vega Díaz: 2002). En concreto la educación femenina japonesa ha de tener en cuenta su contexto antes de la guerra.

Hasta hace poco tiempo, la educación femenina no ha sido considerada al mismo nivel que la educación masculina, y la mujer en la historia ha sido obviada como si la función femenina en el ámbito privado –en el hogar– no fuera tan valorable como las actividades públicas y remuneradas desempeñadas por los hombres.

No obstante, la educación de las chicas era parte imprescindible del sistema de enseñanza, ya que servía para completar las estrategias ideológicas de la socie-

² Diario Asahi, el 11 de diciembre de 2009.

dad y de la propia institución escolar. La educación masculina no habría podido existir por sí misma sin la exclusión del otro género, ni la forma en que se educaba a las niñas, que servía de complemento necesario. Podemos observar en la historia de la educación que la sociedad patriarcal reconocía la necesidad de educar a las chicas, pero no consideraba que esta educación tuviera que ser la misma que la de los chicos. Existía la clara intención de que la instrucción de las chicas fuese dirigida hacia la formación de las «feminidades». Es decir, el proceso educativo ha servido para que la mujer aceptase y asumiese que iba a formar parte de una «segunda categoría» dentro la sociedad patriarcal, y que estaba destinada a realizar sus actividades en el seno del hogar. A continuación se realiza un análisis de dicho mecanismo en el caso japonés.

3.1. Educación segregada antes de la Segunda Guerra Mundial

La apertura de la enseñanza pública en Japón se remonta a la restauración Meiji que tuvo lugar a finales del siglo XIX, tras más de 250 años de sociedad feudal: Edo (1600-1868), cuyo gobierno estaba encabezado por el Shogun. Antes, los hijos varones de los samuráis aprendían en el colegio establecido por el gobernador local. Aunque eran minoritarios, a finales de dicha época, existían centros mixtos o exclusivos femeninos. Debido a la prosperidad económica, a finales del período feudal se desarrollaron centros privados, conocidos como Terakoya, en ciudades grandes tales como Tokio, Osaka y Kioto, donde se ofrecían enseñanza básica para los niños de los samuráis y los comerciantes. Las chicas también asistían a los centros de Terakoya, representando casi la mitad de todos los alumnos matriculados. Aunque la mayoría de los Terakoya eran mixtos, existían los centros de Terakoya femeninos donde sólo las profesoras impartían clase con las asignaturas propias de este género, tales como la ceremonia del té y los arreglos florales.

El gobierno Meiji estableció en 1872 el sistema educativo formal (学制) dirigido a todos los japoneses. El objetivo era modernizar el estado y eliminar las desigualdades en el acceso a la enseñanza que existían en la sociedad feudal. Gracias a esta Orden del Sistema, se permitía a las chicas aprender en el colegio junto a los chicos. Además, la guía de enseñanza publicada el mismo año define las mismas asignaturas sin distinción por sexo.

No obstante, cabe mencionar que el gobierno de la era Meiji no necesariamente tenían la intención de educar a los niños y las niñas de igual manera, sino que, por la falta de recursos financieros, profesoras e instalaciones propias, no había otra opción. Al contrario, desde el principio de la era Meiji, se reconocía la necesidad de las asignaturas femeninas, tales como Costura. De hecho, los colegios de las grandes ciudades ya tenían el currículum diferenciado unos años después de la Orden. Por ejemplo, en Tokio, las alumnas aprendían costura una hora y media al día, mientras los varones tenían clases de Química, Física y Economía.

Durante los primeros años bajo esta Orden, se establecieron 23.000 colegios por todo el país. Sin embargo, no atrajeron mucho a las chicas por varias razones.

Primero, los niños ya aprendían en el Terakoya. Segundo, los colegios públicos que cobraban la tasa de matriculación, no eran atractivos. Puesto que los padres pensaban que no valdría la pena gastar tanta cantidad de dinero en mandar a sus hijos varones al colegio, mucho menos a sus hijas. Tercero, la tradición de la enseñanza dirigida a las niñas se hacía cara a cara, por ejemplo, de madre a hija; por tanto, no era fácil cambiar esta modalidad para adecuarse al aprendizaje en el aula. Coincidiendo con la edad de escolarización, las niñas, sin lugar a dudas, optaban por aprender costura de forma informal más que en el colegio.

Evidentemente la cobertura de la educación femenina no era tan elevada como la masculina. Unos años después de la citada Orden, la mitad de los niños ya estaban escolarizados, mientras que sólo el 21% de las niñas asistían al colegio. El grupo femenino tardó 20 años en llegar al mismo nivel; la tasa de matrícula de las niñas no llegó al 50% hasta 1897. Esta diferencia se debe tanto a las políticas que priorizaban la educación de los niños, como a los padres que no veían la necesidad de mandar a sus hijas al colegio. Así la Orden de 1872, que posibilitó el acceso igualitario a la enseñanza primaria entre sexos no tuvo éxito, sino que se quedó en una idea puramente formal.

En 1879 el gobierno de la era Meiji promulgó otra nueva orden (教育令) que fue clave para implantar la educación diferenciada entre chicos y chicas, excepto en la enseñanza primaria, hasta el final de la guerra.



Fuente: Ministerio de Educación, Cultura, Deporte, Ciencia y Tecnología

La guía de estudio publicada en 1881 aclara las asignaturas obligatorias femeninas. Según esta guía, se incluía Costura y Economía Doméstica a partir del segundo ciclo de la enseñanza primaria y estas asignaturas ocupaban más de la

mitad de las horas lectivas en la enseñanza secundaria. Sin embargo, no se impartieron en la práctica hasta finales del siglo XIX. Como resultado, el currículum escolar que no incluía asignaturas útiles para las chicas resultó menos atractivo y era fácil convencer a los padres de que la educación pública era innecesaria, conservando así la gran ausencia de niñas en el colegio.

Aunque se reconocía la educación propia para las niñas, se daba mucha más importancia a la de los chicos. A principios del siglo XX, se desarrollaron argumentos sobre la educación femenina con más frecuencia, puesto que durante los últimos años del siglo XIX el gobierno había perfeccionado el sistema escolar elitista masculino, y empezó a intervenir en esta segunda cara del sistema escolar. Después de pasar una guerra contra China, el Ministro de Educación definió la necesidad de educar a las niñas con las siguientes palabras: «En un país civilizado es imprescindible observar el desarrollo de la educación femenina. Así, un país con ese desarrollo se considera un país civilizado» (Nakajima, 1984: 104).

Es bien sabido que la teoría que conducía la educación femenina japonesa antes de la guerra tenía como objetivo formar a buenas esposas y madres inteligentes, tal como se dice técnicamente en japonés (良妻賢母教育). Su origen se puede encontrar en los alrededores del siglo XX y se integró en el sistema escolar sistemáticamente antes del fin de la guerra. Fukaya (1990: 145) la define del siguiente modo:

«Se refiere al conjunto histórico de ideas equivalentes que se inspiró en las mujeres de Occidente de forma compleja bajo el emergente nacionalismo, pero basándose en el Confucianismo».

De acuerdo con esta teoría, se creía que la educación de las niñas contribuiría a la prosperidad del país. Aunque en esta tesis las chicas eran tratadas como ciudadanos, no se contemplaba la igualdad entre sexos ni se suponía que las mujeres participaran en la sociedad. Bajo el sistema de familia japonés, se legitimaba la inferioridad de las mujeres y así se otorgaba a las mujeres el papel de contribuir al Estado encabezado por el Emperador desde el espacio doméstico.

La Orden de 1899 (高等女学校令) fue el primer paso con el que el gobierno empezó a imponer sus influencias sobre la educación femenina basada en esta teoría. Por dicha Orden, la trayectoria de la educación femenina se constituía en cuatro años de enseñanza primaria y seis años de secundaria. La Orden denomina el nivel de educación secundaria femenina como «superior» por lo que, en realidad, la enseñanza secundaria inferior para las chicas se considera como la máxima y última carrera accesible para ellas. Así, la educación femenina limitó tanto el acceso a la enseñanza superior como el contenido de los estudios.

Para transmitir sus misiones, el gobierno ordenó que cada prefectura estableciera un colegio femenino. No obstante, los gobiernos locales se resistieron a hacerlo. Por un lado, tenían problemas financieros y, por otro lado, daban más importancia a establecer colegios masculinos. En realidad, en las ciudades pequeñas pocas chicas alcanzaban la enseñanza secundaria. Por esta razón, se argumentaba que había que ampliar las asignaturas femeninas en primaria, tales como

Costura y Economía Doméstica, más que establecer colegios femeninos de secundaria.

Esta Orden propició la masiva entrada de alumnas en la enseñanza secundaria. Varios colegios recibían más solicitudes que las plazas establecidas para matricularse. Aunque la Orden regula que el currículum del colegio femenino debe incluir en un 50% las asignaturas «normales», tales como Lengua, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales y Matemáticas, la diferenciación en función del género estaba presente en todo el sistema de enseñanza y aprendizaje. Es decir, las diferencias, el distanciamiento y la discriminación eran ubicuos. Primero, el colegio masculino de secundaria duraba cinco años, mientras el femenino concluía un año antes³. Segundo, como muestra la tabla 1, además de las materias propias, las chicas aprendían menos de las asignaturas comunes. Los estudios en colegios masculinos se caracterizaban por lo académico e intelectual; en cambio, la enseñanza femenina se centraba en aspectos morales, prácticos y de buena educación. Se facilitaba la adquisición de las actitudes apropiadas a cada sexo; ser obediente y virtuosa para las alumnas, enfrente de ser valiente y paciente para los alumnos. Dicha formación servía no solo para adquirir habilidades como la costura, sino también para formar actitudes adecuadas: cómo vestirse y sentarse a la hora de coser, etc. (Hounoki, 1996: 123).

Tabla 1: Número de horas lectivas de la enseñanza secundaria por sexo⁴

	Primero	Segundo	Tercero	Cuarto	Quinto		Primero	Segundo	Tercero	Cuarto
Educación moral	1	1	1	1	1	Educación moral	2	2	2	2
Lengua y Chino clásico	7	7	7	6	6	Lengua	6	6	5	5
Idioma extranjero	7	7	7	7	6	Idioma extranjero	3	3	3	3
Historia	3	3	3	3	3	Historia	3	3	2	3
Geografía	3	3	5	5	4	Geografía	2	2	2	2
Matemáticas	2	2	2			Matemáticas	2	2	2	2
Historia de la naturaleza						Ciencias naturales	2	2	2	1
Física y Química				4	4	Artes plásticas	1	1	1	1
Derecho y Economía					3	Tareas del hogar			2	2
Artes plásticas	1	1	1	1		Costura	4	4	4	4
Música	1	1	1			Música	2	2	2	2
Gimnasia	3	3	3	3	3	Gimnasia	3	3	3	3
						Buena educación				
						Manualidad				
Total	28	28	30	30	30	Total	28	28	28	28

Fuente: Kimura, 2000: 151.

³ En 1908 se permitió la posibilidad de extender la educación femenina «superior» a cinco años. Por tanto, a partir de esa fecha existían centros de cuatro y cinco años.

⁴ Aunque la traducción del japonés al español de Educación moral es misma, hay diferencias en el contexto de la asignatura Educación Moral entre antes de la guerra y después de la guerra. La primera se relacionaba con el Estado, encabezado por el emperador, y reforzaba el militarismo, basado en el confucianismo. En cambio, la segunda se caracteriza por la enseñanza de disciplina y valores ciudadanos, ya que la Constitución japonesa actual prohíbe la educación religiosa o actividades afines en el colegio.

Esta tendencia perduró hasta que terminó la guerra. Según una encuesta realizada en 1902 a alumnas de educación femenina «superior», la educación basada en **良妻賢母教育** «educación para formar a buenas esposas y madres inteligentes» evoluciona muy eficazmente. La fidelidad (**節操**) (37%), las normas de etiqueta (**礼儀作法**) (21%), y la obediencia (17%) son las virtudes que las alumnas piensan que deberían adquirir; ellas estudian en el colegio porque sirve para las tareas domésticas (40%) y la crianza de hijos (21%); la costura (36%) y las tareas del hogar (35%) son los trabajos más adecuados a las mujeres (Fukaya, 1990: 203).

El desarrollo de la educación femenina tiene que ver mucho con la formación del cuerpo docente femenino. En 1875, el gobierno estableció por primera vez un centro de formación del profesorado femenino. El programa de estudios duraba cinco años, centrándose en las materias de Lengua, Caligrafía y Educación Doméstica. En cuanto a la última materia constaba de cuatro áreas: vida personal, crianza de hijos, contabilidad y costura.

A pesar de la imagen no tan apreciable en la sociedad, el número de alumnas matriculadas en centros de formación seguía incrementándose; en 1885 superó las 1.000 alumnas. Sin embargo, el número de profesoras en primaria era minoritario. Por ejemplo, en 1892, las profesoras representaban sólo el 6% del total del profesorado de primaria. Hasta 1926 las profesoras no llegaron a ser la mitad del cuerpo docente.

Al observar que cada vez más alumnas se matriculaban, surgían más argumentos sobre el papel de las profesoras a finales del siglo XIX. Se pueden resumir la mayoría de opiniones en éstas: 1) las profesoras son necesarias como figuras maternas, sobre todo para la enseñanza de los primeros años de primaria; 2) el profesorado no es una carrera profesional masculina; contratar a las profesoras es económicamente más eficaz, porque ellas ganan menos que los hombres; 3) las necesitan para la enseñanza de las asignaturas femeninas.

Sin embargo, su papel estaba aceptado sólo dentro del marco femenino. Según una encuesta realizada en 1916, los directores de centros de primaria y formación del profesorado calificaban a las profesoras positivamente, porque son sumisas, realizan sus trabajos con rapidez, son cariñosas, cuidan aspectos minuciosos, etc. En cambio, destacan los siguientes aspectos negativos: les falta espíritu innovador y creativo, tienen bajo rendimiento académico, son incapaces de desempeñar puestos directivos, etc. (Hanai: 1979).

Paralelamente a la enseñanza primaria, la formación del profesorado femenino ponía el énfasis en **良妻賢母教育** «educación para formar a buenas esposas y madres inteligentes». El libro de texto de la educación moral publicado en 1911 para los centros de formación femenina describía el rol de las mujeres para apoyar a la familia y cumplir las tareas requeridas como esposa, madre y suegra.



Fuente: Ministerio de Educación, Cultura, Deporte, Ciencia y Tecnología

3.2. Educación femenina después de la Segunda Guerra Mundial

Tras la guerra, los aliados tomaron varias medidas para evitar el militarismo y para democratizar el país. La nueva Constitución promulgada en 1947 consagra la igualdad entre hombres y mujeres. El derecho a voto se extendió para ambos sexos y 29 mujeres consiguieron escaño en la Dieta en las primeras elecciones de la posguerra. La reforma educativa de la posguerra, en 1947, trató de unificar la escolarización entre ambos sexos y de abrir las puertas de la educación superior a las mujeres. El sistema escolar se simplificó con una única trayectoria: nueve años de enseñanza obligatoria, que consisten en seis años de enseñanza primaria, tres años de secundaria inferior, y cuatro años de formación universitaria.

Gracias a la reforma de la posguerra, el porcentaje de chicas matriculadas se igualó e incluso superó posteriormente al de alumnos, tanto en la enseñanza secundaria superior como en la enseñanza universitaria. El primer paso se dio en 1970: 82,7% (chicas) vs. 81,6% (chicos) y el segundo se registró a finales de los años 80. En 1989, un 36,8% de las chicas y un 35,8% de los chicos graduados de la enseñanza secundaria superior se matricularon en los centros universitarios (Amano: 1997; Ministerio de Educación, Cultura, Deporte, Ciencia y Tecnología: 2008).

Sin embargo, las feministas creen que la verdadera coeducación aún no ha llegado. Entre otras formas de diferenciación en función del género, destacan claramente dos aspectos muy visibles: una asignatura obligatoria sólo para las chicas (Educación Doméstica) en el currículum escolar, y una carrera secundaria femenina en la enseñanza universitaria, Tandai.

3.2.1 Una clara diferenciación: Educación Doméstica y Tandai

La reforma después de la guerra estableció una asignatura, Economía Doméstica, dentro del currículum escolar de la enseñanza obligatoria para ambos sexos. Sin embargo, en realidad los alumnos y las alumnas de primaria aprendían de manera diferente. Bajo una asignatura común que se llamaba Artes Plásticas, se impartían clases separadas: las niñas aprendían costura mientras los niños realizaban artes plásticas. En cuanto a la enseñanza secundaria inferior, Economía Doméstica era una de las asignaturas opcionales, pero se esperaba que las chicas la eligieran. En la secundaria superior, desde el principio, Educación Doméstica contaba con otras cinco asignaturas optativas que se caracterizaban por la formación profesional; no obstante, pretendía formar a la futura ama de casa.

Es bien sabido que las políticas innovadoras establecidas durante los primeros años de la posguerra se tornaron conservadoras después que Japón obtuviera la soberanía nacional por el Tratado de Paz de San Francisco en 1951. La siguiente modificación de la Guía de Estudio en 1955 decía que es deseable que las chicas eligieran cuatro créditos de la educación del hogar en la enseñanza secundaria superior. Este paso atrás de la coeducación se reforzó en la siguiente modificación de la Guía de Estudio en 1958. Siguiendo la misma línea, Economía Doméstica se convirtió en una asignatura propiamente femenina. En la Guía de Estudio modificada en 1958 se estableció una nueva asignatura llamada «Artes Industriales y Economía Doméstica», cuyo contenido se separó claramente por razón de sexo. En 1960, bajo la política de diversificación de la enseñanza secundaria superior, el Ministerio de Educación impuso Educación Doméstica como una asignatura obligatoria sólo para las chicas. El Ministerio de Educación no lo reconocía como una discriminación, sino al contrario, lo consideraba una educación adecuada a las cualidades de cada sexo.

Economía Doméstica seguía siendo la asignatura simbólica del sexismo hasta 1986, el año en que el gobierno tenía que ratificar la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer.

En su análisis sobre el currículum escolar durante la posguerra, Hounoki (1996) insiste en que Economía Doméstica se estableció no solamente por los intereses de la ideología patriarcal, sino también de acuerdo con las necesidades económicas y sociales; la costura era una de las habilidades necesarias para sobrevivir en la pobreza que sufría el país después de la guerra. También se consideraba que la incorporación plena de las mujeres al mercado laboral era demasiado radical, ya que unos años antes la mayoría de las mujeres no trabajaban fuera de casa. En suma, mientras las asignaturas femeninas antes de la reforma de 1947 eran una discriminación explícita, durante la posguerra mantenían el mismo carácter bajo el principio de igualdad.

Por otro lado, merece la pena mencionar Tandai, que ha tenido un papel importante para formar una institución femenina universitaria durante la posguerra. Tandai significa en japonés literalmente que la carrera universitaria dura menos. El origen de Tandai se remonta a 1950. Durante estas fechas, varios tipos de centros

que ya existían antes de la guerra aspiraban a convertirse en universidades bajo el nuevo sistema escolar. Sin embargo, no todos los centros aspirantes tenían éxito por falta de cumplimiento de requisitos. Por ello, en 1950 crearon un estatus provisional denominado Tandai, hasta que acreditaran su estatus como universidad.

Hay que señalar que en los primeros años, los centros de Tandai no estaban feminizados. Evidentemente los centros Tandai recibían más alumnos que la universidad «normal» y no abundaban las chicas; no obstante, ya existía en ellos una enseñanza distinta en función del género. La mayoría de los alumnos matriculados en centros estatales de Tandai eran chicos, mientras las chicas se centraban en los privados. Las carreras presentaban otra diferenciación: Derecho, Política, Negocios y Economía eran campos masculinos, mientras las chicas eran mayoría en Educación del Hogar. Sin duda, estas carreras se vinculaban a la profesión del futuro: una académica, enfocada al sueldo y el prestigio; en cambio, otra simbólica para conseguir un buen matrimonio. Al trascurrir el tiempo, Tandai empezó a transformarse en una institución femenina con mayor presencia de chicas. En 1964, Tandai obtuvo el estatus permanente, siendo una institución universitaria formal. Así, Tandai ayudó a crear una imagen estereotipada de la educación superior: universidad para chicos vs. Tandai para chicas.

3.2.2 Persistencia del sexismo

La introducción de la coeducación no fue una solución simple ni automática para erradicar la tradición sexista. Más bien, la educación basada en 良妻賢母教育, «educación para formar a buenas esposas y madres inteligentes», se resistió a desaparecer y paulatinamente se fue asimilando en el sistema escolar de posguerra. Dicha nueva forma de sexismo en la educación denominada 女子特性論教育, educación basada en las «cualidades femeninas», se fue legitimando durante más de tres décadas en la educación después de la guerra.

Hounoki (1996: 242) precisa esta forma de educación de la siguiente manera:

«Tratando las diferencias propias de cada sexo como naturales, pretende promocionar un tipo de educación que legitime el rol distinto para cada sexo según sus propias características».

El análisis feminista señala que esta teoría influía en la sociedad nipona de varias formas. En primer lugar, existía cierta resistencia hacia la coeducación. Muchos centros que no eran mixtos antes de la guerra pretendían unificarse y convertirse en los «nuevos» mixtos. Una de las tareas urgentes era preparar las instalaciones escolares para satisfacer las necesidades de ambos sexos. Sin embargo, debido a la falta de recursos económicos, no era fácil hacerlo. Por tal razón, a mediados de los años 50, los colegios todavía tendían a optar por ser sólo masculinos o femeninos. Entre finales de los años 50 y los años 60, la educación mixta apenas suponía la mitad de los colegios públicos (Koyama, 2009).

Cabe destacar aquí que el problema financiero no era la razón principal de la tardanza en lograr la educación mixta. Durante estas fechas, se observaba una tendencia común en el discurso educativo. Al enfrentarse a la delincuencia y/o

las relaciones sexuales «no deseadas» en la educación mixta, las autoridades solían considerar a las propias chicas como el problema principal. En ningún caso acusaban a los chicos, sino que se suponía que separar a las chicas de los chicos era la mejor solución. En el fondo, se preocupaban de que bajara el nivel académico por culpa de las chicas.

Además de lo anterior, los últimos estudios feministas (Hounoki: 1996; Koyama: 2009) atribuyen una larga detención persistente del sexismo tanto al movimiento formado por los profesionales de Educación Doméstica como a las políticas apoyadas por ellos. Así desde los primeros años de la posguerra, los profesionales de Educación Doméstica se opusieron al nuevo sistema escolar, ya que creían que la Educación Doméstica estaba marginada en el currículum escolar, dado que no era una asignatura independiente, sino solo una parte de las asignaturas optativas. Además de esta baja prioridad educativa, sus preocupaciones aumentaban al ver que no la elegían tantas chicas como esperaban. Sus diversas peticiones influenciaron los informes del Consejo de Educación, cuya conclusión fue que era necesaria una educación que se adecuara a las aptitudes y a las características del alumnado.

En una de las reclamaciones entregadas al gobierno en 1964 se explica la necesidad de dicha asignatura femenina de la siguiente forma:

«Aunque una chica aspire a estudiar en la educación superior, la Educación Doméstica es fundamental para ella porque así puede aprovechar las cualidades de su propio sexo. Por tanto, no se considera que agrede la igualdad entre sexos (Hounoki, 1996: 250)».

Un tercer aspecto es que, coincidiendo con el alto crecimiento económico del país, las políticas y los discursos sobre la familia centraban el papel femenino exclusivamente en el hogar, en contraste con el rol masculino en el espacio público. Interpretan a la mujer como educadora principal de los hijos y creadora de una familia agradable donde puedan criar a sus hijos sanos. Por ejemplo, el informe del Consejo de Educación de 1964 propuso siete principios para criar a los hijos en los que declaró la responsabilidad primordial y definitiva de la madre.

Adicionalmente, la cultura empresarial reforzaba la división del trabajo por sexo. Mientras contrataban a los hombres con contratos para toda la vida, trataban a las mujeres como mano de obra barata a corto plazo. Dado que no esperaban que las mujeres fueran ambiciosas en su carrera profesional, sus trabajos no eran tan significativos, sino sólo un «adorno» de la oficina. Aunque no estaba escrito en ningún sitio, existían costumbres con la clara intención de que las mujeres dejaran su trabajo cuando se casasen o tuvieran hijos. A estas empresas les convenía contratar a las graduadas de Tandai porque estaban menos cualificadas que las universitarias de cuatro años.

Además, las graduadas de Tandai tienen menos aspiraciones en el trabajo que las graduadas universitarias. En 1993, el 21,9% de las chicas de Tandai quiere seguir trabajando toda la vida, mientras que ese porcentaje asciende hasta el 43% en las estudiantes de las carreras universitarias. El 38,1% de las primeras quiere dejar el trabajo en el momento del matrimonio; en cambio, sólo el 22,3% de las

segundas lo desean (Amano, 1997: 229). Así, la educación en Tandai ha sido una de las culpables de diseminar las ideas sexistas: los hombres trabajan fuera de casa y las mujeres dentro.

3.2.3 Un balance actual

Después de pasar más de medio siglo desde la guerra, la presencia femenina en la educación ha evolucionado enormemente. Mientras la enseñanza secundaria superior está acercándose a su universalización, en 2008 un 54,1% de las chicas y un 56,5% de los chicos graduados de secundaria superior llegaron a la enseñanza universitaria (Ministerio de Educación, Cultura, Deporte, Ciencia y Tecnología: 2008).

Gracias a la presión internacional, el Ministerio de Educación modificó la Guía de Estudio en la que obliga a que ambos sexos aprendan Educación Doméstica. Este cambio se efectuó en todo el país a partir del año 1993 en la enseñanza secundaria inferior y el año siguiente en la enseñanza secundaria superior.

A pesar de este cambio positivo, los patrones de género siguen marcando las desigualdades.

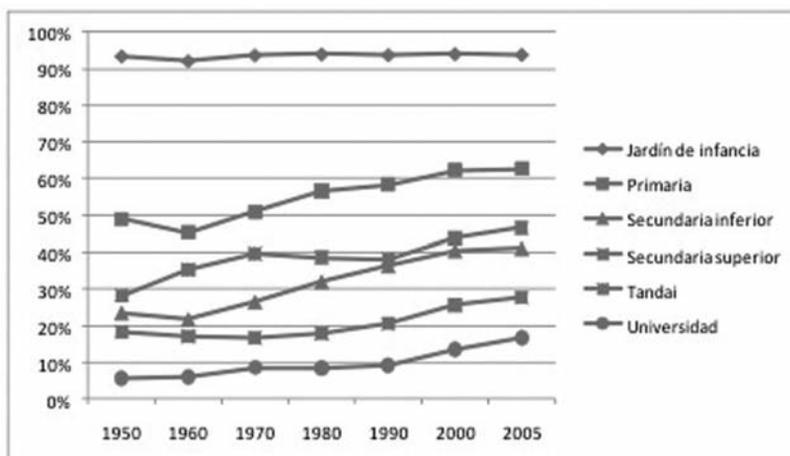
Una de las más destacadas es otorgada por los centros de Tandai; el 11,5% de las chicas que accedieron al estudio universitario lo hicieron en Tandai (2008). En el curso 2009, las alumnas suponían el 89,1% del total de la matrícula. La mayoría de las especialidades de estos centros son Ciencias del Hogar, Educación, Humanidades y Ciencias Sociales. A pesar de ser minoría en los centros Tandai, los chicos predominan en las aéreas de Ingeniería. Los estudios de buena educación son los más feminizados; los chicos suponen menos del 1% en esta carrera. En cambio, las Ciencias del Hogar siguen atrayendo a las chicas en la universidad; el 96% de los alumnos son de este género.

En cuanto a la Educación Doméstica, costó mucho llevar a cabo la realización de esta asignatura para ambos sexos. Por ejemplo, en 1993, último año transitorio, solo lo hacían 846 de los 4.166 colegios públicos de enseñanza secundaria superior. Los comentarios de un director de colegio simbolizan su resistencia: «veo imposible obligar a los chicos a aprender a coser, aunque cocinar es menos difícil», «des conviene estudiar informática más que esta asignatura» (Saito, 1995:104).

En cuanto al cuerpo docente, se ve una clara feminización del profesorado en la enseñanza preescolar; se ha mantenido en más del 90% durante la posguerra. A medida que subimos en el nivel de escolarización, esta tendencia se mitiga en primaria (62,8%) o se cambia por la masculinización (el 27,6% en la secundaria superior y el 16,7% en la universidad).

Esta estructura se repite en los cargos de responsabilidad de la dirección de centros escolares. Las mujeres los ocupan mayoritariamente en los niveles más bajos de la enseñanza (el 92,9% en educación preescolar y el 17,9% en primaria), pero mucho menos en los niveles superiores; el 4,9% en la secundaria inferior, el 5,3% en la secundaria superior y el 7,9% en la universidad (Ministerio de Educación, Cultura, Deporte, Ciencia y Tecnología, 2007).

Gráfico 3: Tendencia de la feminización del profesorado según nivel de enseñanza



Fuente: Ministerio de Educación, Cultura, Deporte, Ciencia y Tecnología (2008)

En paralelo a sus estudios universitarios, la composición del profesorado por asignaturas demuestra también una brecha en función de género. Tanto en la secundaria inferior como en la secundaria superior, las matemáticas, ciencias naturales y educación física son campos masculinos, mientras lengua y música son femeninas. Sin embargo, en el mundo universitario este escenario cambia radicalmente. Las profesoras en la universidad suponen sólo el 13,2%, una cifra tan pequeña que no permite a las mujeres predominar en ninguna carrera (Ministerio de Educación, Cultura, Deporte, Ciencia y Tecnología, 2009).

4. Conclusión

A partir de los datos mostrados, puede llegarse a una conclusión clara: ni el aumento de la cobertura ni el incremento del nivel educativo son suficientes para garantizar la misma calidad de enseñanza para ambos sexos. Las mujeres japonesas todavía no están disfrutando del mismo acceso al conocimiento y las carreras profesionales.

Por esta razón, puede considerarse que el papel de los estudios sobre la evolución de la educación femenina en Japón es fundamental. Estos estudios, además, no deben consistir sólo en juntar las piezas de información disponible, sino que deben tratar de traducir las pautas clave que hacen posible poner de relieve la presencia femenina a lo largo de la historia. El análisis crítico desde el punto de vista feminista todavía sigue siendo necesario para entender tanto el sexismo en la educación como su funcionamiento en el sistema escolar global.

Referencias bibliográficas

- AMANO, M. (1997): Women in higher education, *Higher Education*, 34, pp.215-235.
- ARENAS FERNÁNDEZ, M. G. (1996): Triunfantes perdedoras: investigación sobre la vida de las niñas en la escuela (Málaga, Universidad de Málaga).
- FLECHA GARCÍA, C. (2005): Memoria y genealogía en la educación de las mujeres en C. FLECHA GARCÍA, NÚÑEZ GIL, M. y REBOLLO ESPINOSA, M.J. (Eds.), *Mujeres y educación. saberes, prácticas y discursos en la historia*, pp.11-20 (Sevilla, Diputación provincial de Sevilla).
- FUKAYA, M. (1990): Ryosaikenboshugi no Kyouiku [Educación basada en Ryosaikenboshugi] (Nagoya, Reimei Shobou). 深谷昌志 1990 『良妻賢母主義の教育』黎明書房。
- GONZÁLEZ, A y LOMAS, C (2002): Educar para la igualdad, educar desde la diferencia (presentación), en A. GONZÁLEZ y C. LOMAS (Eds.), *Mujer y Educación: Educar para la igualdad, educar desde la diferencia*, pp.7-10 (Barcelona, Graó).
- HANAI, M., et al. (1979): Onnakyoshi no seitan to kunou [El nacimiento del profesorado femenino y sus dificultades]. en M. Hanai, et al., *Gakkou to kyoshi no rekishi* [Historia de la escuela y el profesorado], pp.141-166 (Tokio, Kawashima Shoten). 花井信他 1979 「女教師の生誕と苦悩」 『学校と教師の歴史』川島書店。
- HOUNOKI, K. (1996): Jenda Bunga to Gakushuu: Riron to Houhou [La cultura de género y el aprendizaje: teoría y metodología], pp.241-266 (Tokio, Meiji Toshou). 朴木佳緒留 1996 『ジェンダー文化と学習 理論と方法』明治図書。
- HOUNOKI, K. (2003): Jyoshitokuseikyoku kara Jeynda ikuite Kyouiku he [De Jyoshitokuseikyoku a la Educación con equidad de género]. en N. HASHIMOTO y M.HENMI (Eds.), *Jyenda to kyouiku no rekishi* [Género e historia de la educación], pp.241-266 (Tokio, Kawashima Shoten). 朴木佳緒留 2003 「女子特性論教育からジェンダー・エクイティ教育へ」橋本紀子・逸見勝亮編 『ジェンダーと教育の歴史』川島書店。
- KIMURA, R. (2000), *Gakkouka sareru onna to otoko* [Hombre y mujer escolarizados], en T. KARIYA, et al., *Kyouiku no Shakaigaku* [Sociología de la educación], pp.143-156 (Tokio, Yubikaku). 木村涼子 2000 「学校化される男と女」 苜谷剛彦他著 『教育の社会学』有斐閣。
- KOYAMA, S. (2009): Sengokyouiku no Jyenda Chitsujo [El orden de género en la educación de la posguerra] (Tokio, Keisou Shobou). 小山静子 2009 『戦後教育のジェンダー秩序』勁草書房。
- NAKAJIMA, K. (1984): Jyoshi kyoiku no taiseika. ryousai kenbo shugi kyouiku no seiritu to sono hyouka [Sistematización de la educación de la mujer: establecimiento y evaluación de la educación para ser buenas esposas y madres inteligentes], en H. SATO (Ed.), *Nihon Kyouikushi* [Historia de la educación en Japón], pp.101-126 (Tokio, Daiichihouki Shuppan). 中嶋邦 1984 「女子教育の体制化 良妻賢母主義教育の成立とその評価」 佐藤秀夫編 『講座日本教育史』第一法規出版。
- PURVIS, J. (2005): Viewpoint? A lost dimension? The political education of women in the suffragette movement in Edwardian Britain en C. SKELTON and B. FRANCIS (Eds.), *A feminist critique of education: 15 years of gender education*, pp.189-197 (London, Routledge).
- RODRÍGUEZ MARTÍNEZ, C. (2006): Género y currículo: aportaciones del género al estudio y práctica del currículo (Madrid, Akal).

- SAITO, M. (1995): Kyouiku ni okeru danjyo byoudou [Igualdad en la educación], en E. TOMIOKA y M. YOSHIOKA (Eds.), *Nihon no jyosei to jinken* [Las japonesas y los derechos humanos], pp.80-108 (Tokio, Akashi Shoten). 斉藤誠 1995 「教育における男女平等」 富岡恵美子、吉岡睦子編 『日本の女性と人権』 明石書店。
- VEGA DÍAZ, C. (2002): La mujer en la historia y la historia de las mujeres en A. GONZÁLEZ y C. LOMAS (Eds.), *Mujer y educación: educar para la igualdad, educar desde la diferencia*, pp. 13-20 (Barcelona, Editorial Graó).

Referencias de formatos electrónicos

- Centro Nacional de Educación de las Mujeres (2003): *Las japonesas y los japoneses 2002/2003* (http://www.nwec.jp/jp/data/status_leaflet.pdf), consultado el 30 de junio de 2011.
- Ministerio de Asuntos Interiores y Comunicación: *Censo 2005* (http://www.e-stat.go.jp/SG1/estat/GL08020103.do?_toGL08020103_&classID=000001025191&cycleCode=0&requestSender=search), consultado el 23 de julio de 2011.
- Ministerio de Educación, Cultura, Deporte, Ciencia y Tecnología: *Anexo de Cien años del sistema escolar* (http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/hpbz198102/hpbz198102_2_187.html), consultado el 23 de julio de 2011.
- Ministerio de Educación, Cultura, Deporte, Ciencia y Tecnología (2009): *Estudio básico de colegios* (<http://www.e-stat.go.jp/SG1/estat/List.do?bid=000001024272&cycocode=0>), consultado 23 de julio de 2011.
- Ministerio de Educación, Cultura, Deporte, Ciencia y Tecnología (2010): *Estudio básico de colegios* (<http://www.e-stat.go.jp/SG1/estat/List.do?bid=000001028877&cycocode=0>), consultado 23 de julio de 2011.
- Ministerio de Educación, Cultura, Deporte, Ciencia y Tecnología (2008): *Educación japonesa con cifras* (http://www.mext.go.jp/component/b_menu/other/_icsFiles/afieldfile/2009/08/26/1283402_1.pdf), consultado 23 de julio de 2011.
- Ministerio de Educación, Cultura, Deporte, Ciencia y Tecnología (2007): *Estudio sobre el profesorado* (http://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/chousa01/kyouin/kekka/k_detail/_icsFiles/afieldfile/2009/06/22/1278608_2.pdf), consultado 23 de julio de 2011.
- Ministerio de Salud, Trabajo y Bienestar: *Informe sobre la actualidad de las mujeres trabajadoras 2008* (<http://www.hakusyo.mhlw.go.jp/wp/index.htm>), consultado 23 de julio de 2011.
- Oficina de Igualdad: *Libro Blanco 2005* (http://www.gender.go.jp/whitepaper/h17/danjyo_gaiyou/danjyo/html/zuhyo/G_06.html), consultado 23 de julio de 2011.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (2008): *Informe sobre Desarrollo Humano 2007/2008* (http://hdr.undp.org/en/media/HDR_20072008_SP_Indictables.pdf), consultado el 30 de junio de 2011.