



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
POSGRADO EN CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES
FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES
MAESTRÍA EN ESTUDIOS EN RELACIONES
INTERNACIONALES

LA COOPERACIÓN INTERNACIONAL EN MATERIA
EDUCATIVA ENTRE MÉXICO Y JAPÓN: MAESTROS EN
SERVICIO (2000-2016)

TESIS
QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE:
MAESTRA EN ESTUDIOS EN RELACIONES
INTERNACIONALES

P R E S E N T A :
MARA XIMENA FLORES HERNÁNDEZ

TUTOR
DR. ALEJANDRO CARLOS USCANGA PRIETO
FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES

CDMX, SEPTIEMBRE DE 2019



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

AGRADECIMIENTOS

Este proyecto está dedicado a los ex becarios de Maestros en Servicio, especialmente aquellos profesores quienes me brindaron su ayuda, tiempo y atención para reunir información. Esperando que al visibilizar sus experiencias y opiniones sobre la beca esta oportunidad nunca se pierda.

Agradezco con especial cariño a mi papá, mi mamá, mi tía María, Enrique y Octavio. Ustedes me han impulsado a llegar a donde estoy y lo más importante, me animan a seguir avanzando y no detenerme.

A mis amigos del IEESA, del posgrado y quienes se han ido agregando sobre la marcha, gracias por las risas, el apoyo, los consejos, por todas esas veces que me escucharon y me acompañaron. Es para mí un gusto pensar que si me pongo a nombrarlos uno por uno esta tesis no se acaba, sin ustedes no podría haber alcanzado esta meta, no hubiera aguantado.

Un gran reconocimiento a mi tutor, el Dr. Carlos Uscanga Prieto y al resto de los miembros de mi comité, el Mtro. Alfredo Romero, la Dra. Paola Suárez, la Dra. Valeria Valle y la Mtra. Citlali Ayala, así como a la profesora del seminario de investigación, la Dra. Sierra Kobeh, a mis tutores externos el Dr. Yuji Utsumi y la Dra. Shoko Yamada por sus valiosos consejos y guía durante este proceso.

Finalmente, hago un especial reconocimiento al CONACYT al darme la oportunidad de seguirme desarrollando en mis estudios y permitirme hacerlo a través de los temas que tanto me apasionan. Su labor fue fundamental para la elaboración de la presente investigación, especialmente al apoyarme para obtener datos esenciales para la misma durante mi estancia de investigación en la *Graduate School of International Development* de la Universidad de Nagoya, en Japón.

季節がすぎてもどこか知らない町でも
きっと広がっていくみんながここにいたこと
忘れないでいて小さなこの場所から そっと始まったこと。。。

みんなありがとう!

ÍNDICE

	Página
INTRODUCCIÓN	1
1. LA EVALUACIÓN EN LA COOPERACIÓN INTERNACIONAL EDUCATIVA	6
1.1 El Liberalismo Institucional en la Cooperación Internacional para el Desarrollo	6
1.2 La Cooperación Internacional para el Desarrollo en Educación.....	15
1.3 Los proyectos de Cooperación Internacional para el Desarrollo	20
1.4 Consideraciones sobre la evaluación en los proyectos de cooperación	22
1.5 Definición y Objetivos de la evaluación.....	22
1.6 Tipos de evaluación	24
1.7 Criterios y factores de evaluación.....	25
1.8 Pasos de la evaluación	29
2. LA EDUCACIÓN COMO PARTE DE LA NUEVA AGENDA INTERNACIONAL Y EL PAPEL DE JAPÓN EN LA COOPERACIÓN INTERNACIONAL EDUCATIVA	34
2.1 La participación de Japón en la cooperación educativa	34
2.1.1 El inicio de la cooperación educativa de Japón	35
2.1.2 La definición de la cooperación educativa de Japón en las décadas de los setenta y ochenta	38
2.1.3 Educación para Todos como eje de la cooperación educativa de Japón.....	48
2.1.4 La cooperación educativa de Japón con la implementación de los Objetivos del Desarrollo del Milenio y los Objetivos del Desarrollo Sostenible	52
2.2 Revisión de la cooperación educativa entre México y Japón	62
3. EVALUACIÓN DEL PROYECTO <i>MAESTROS EN SERVICIO</i>	78
3.1 Alcance de la Evaluación.....	78
3.1.1 Objetivo de la evaluación	78
3.1.2 Marco Temporal	79
3.1.3 Descripción general del proyecto	79
3.1.4 Antecedentes.....	84
3.1.5 Objetivo	85
3.1.6 Actividades de la Beca.....	85
3.2 Metodología de la evaluación.....	86
3.2.1 Preguntas, datos e indicadores de la evaluación.....	87
3.2.2 Métodos de Recopilación de información	93
3.2.3 Métodos de Análisis de Datos	94
3.2.4 Restricciones y Limitaciones del Estudio de la evaluación.....	94

3.3 Resultados de la Evaluación	95
3.3.1 Pertinencia	95
3.3.2 Eficacia	105
3.3.3 Eficiencia	111
3.3.4 Impacto	115
3.4 Lecciones Aprendidas	132
3.5 Recomendaciones	135
CONCLUSIONES	137
ANEXO I: Modelo de entrevista	150
ANEXO II: Ficha de entrevistas realizadas	151
ANEXO III: Documentos del Acervo Histórico Diplomático “Genaro Estrada” relaciones educativas y culturales entre México y Japón (1891-1987).....	153
REFERENCIAS CONSULTADAS	155
Libros.....	155
Revistas y documentos.....	156
Internet.....	161
Entrevistas.....	164

ÍNDICE DE TABLAS Y GRÁFICOS

TABLAS	Página
1. Clasificación de Instituciones Internacionales según Robert Keohane	12
2. Tipos de evaluación de proyectos de cooperación	25
3. Factores de Desarrollo.	28
4. Formato de tabla de evaluación de JICA	30
5. Formato matriz de planificación	31
6. Alumnos Internacionales en Japón por tipo de financiamiento (1980-2017)	43
7. Porcentaje de la AOD japonesa en el sector educativo (1987-2010)	54
8. Principios, enfoques y áreas Prioritarias de la cooperación educativa de JICA.	56
9. Metas del Objetivo 4 “Educación de calidad” (ODS).	60
10. Distribución de la AOD bilateral de Japón por principales sectores (2016)	62
11. Acuerdos de cooperación educativa entre México y Japón (1952-2003)	73
12. Programas gubernamentales de Becas de Japón para alumnos extranjeros operando en México	80
13. Condiciones de la Beca <i>Maestros en Servicio</i> para México (2018)	81
14. Matriz de Marco Lógico	88
15. Matriz de planificación de la Beca <i>Maestros en Servicio</i> entre México y Japón	91
16. Número de Alumnos, docentes y escuelas por tipo de sostenimiento y nivel educativo (Ciclo escolar 2016-2017).	95
17. Distribución de docentes en educación básica por nivel educativo según el máximo nivel de escolaridad y años de antigüedad laboral (2013)	99
18. Políticas Nacionales e Internacionales de México y Japón sobre la capacitación docente (2000-2016)	103
19. Personas beneficiadas por las becas <i>Monbukagakusho</i> en México (2000-2016)	105
20. Matriz de eficacia del proyecto <i>Maestros en Servicio</i> Revisión de objetivos y Resultados	110
21. Regiones de Japón a donde se han dirigido becarios de <i>Maestros en Servicio</i>	114
22. Matriz de gastos del Proyecto <i>Maestros en Servicio</i>	114
23. Licencias sin goce de sueldo según el Manual de Normas para la administración de Recursos Humanos de la SEP con aplicación federal	117

24. Matriz sobre respuestas de docentes entrevistados sobre aspectos a mejorar de <i>Maestros en Servicio</i>	123
25. Matriz de Impacto, revisión de la categoría de capacidad Institucional	124
26. Matriz de Análisis de Impacto	131

GRÁFICOS

1. Formas de la Cooperación Educativa de Japón	18
2. Relación entre criterios de evaluación y análisis en proyectos	27
3. Número de alumnos extranjeros en Japón beneficiados por las becas <i>Monbukagakusho</i> (1980-2015)	43
4. Alumnos internacionales en Japón por región (1976-2000)	45
5. Nivel de Asistencia Oficial para el Desarrollo de países seleccionados en Millones de Dólares (1960- 2017)	51
6. AOD educativa de Japón por sector (1987-2010)	55
7. Porcentaje de becas a mexicanos de <i>Monbukagakusho</i> por tipo (2000-2016)	67
8. Becas <i>Monbukagakusho</i> otorgadas por área de Estudio (2005-2016)	68
9. Partes del Proyecto <i>Maestros en Servicio</i> entre México y Japón	90
10. Porcentaje de docentes en México en nivel primaria por tipo de plantel educativo (2014)	96
11. Distribución de docentes en educación básica por sexo y nivel educativo (2014)	97
12. Distribución de docentes de educación básica por edad y sexo (2013)	97
13. Antigüedad de los docentes por nivel educativo (2013)	98
14. Porcentaje docente en educación preescolar, primaria y secundaria en México con la formación mínima exigida para impartir clases (2015)	100
15. Presupuesto de la AOD del MEXT en millones de yenes (2000-20017)	111
16. Porcentaje del presupuesto de AOD por Ministerio del gobierno de Japón	112
17. Presupuesto al proyecto de becas <i>Monbukagakusho</i> en millones de yenes (2008-2017)	112
18. Promedio de gastos mensuales por región de Japón en yenes (2019)	113
19. Estado de Origen de ex becarios de <i>Maestros en Servicio</i>	126
20. Promedio de salario mensual (neto) por grupo de edad, nivel y tipo educativo	126
21. Proporción hombres y mujeres en <i>Maestros en Servicio</i>	130
22. Nube de palabras de entrevistas a docentes de <i>Maestros en Servicio</i>	132

INTRODUCCIÓN

Japón cuenta con una larga trayectoria como donante de Cooperación Internacional, el cual inició en los cincuenta con el Plan Colombo, surgiendo también su interés por participar en el tema educativo. Conforme el país se consolidaba como uno de los más grandes donantes a nivel internacional, también lo hizo en la cooperación educativa, particularmente la realizada a través del programa de becas *Monbukagakusho* (文部科学省) del entonces llamado Ministerio de Educación (MOE), con la idea de ayudar al desarrollo de recursos humanos.

El MOE comenzó a otorgar apoyos a estudiantes extranjeros de licenciatura y posgrado en 1954, principalmente a jóvenes provenientes de países cercanos. Para la década de los ochenta el gobierno japonés decidió expandir el programa y en 1980 integró la capacitación a docentes, con la beca *Teacher's Training* o *Maestros en Servicio*, operando en países en desarrollo que cuenten con relaciones diplomáticas con Japón.

Ésta se dirige a docentes de preescolar, primaria y secundaria de escuelas públicas, interesados en realizar investigación educativa; mejorar sus capacidades y habilidades frente a grupo; además de aprender el idioma y cultura de Japón, durante año y medio en una universidad japonesa. Tiene como objetivo aportar al desarrollo educativo a partir de la capacitación de los docentes, así como convertirlos en “puentes de amistad” entre Japón y el país receptor.

Por otra parte, el Gobierno de Japón decidió implementar la *Política para estudiantes extranjeros para el Siglo XXI* en 1983, buscando atraer a un mayor número de alumnos internacionales a sus escuelas, con la meta de alcanzar la cantidad de 100,000 becas para el año 2000. En 2008 anunció extender este plan hasta 300,000 apoyos, con interés de atraer la atención internacional hacia Japón, y mejorar la imagen del país, haciéndolo ver más abierto al mundo.

Desde entonces el flujo de estudiantes extranjeros en universidades japonesas ha sido considerable, aunque persiste una mayoría proveniente de su

región, especialmente China. Sin embargo, cada vez más se han integrado estudiantes de otros lugares, por ejemplo, del Sudeste Asiático, África y por supuesto, América Latina.

En México los antecedentes de la cooperación educativa provienen desde los años 30, pero se estableció formalmente con el Convenio Cultural de 1954 y en 1971 con la firma del Convenio de Intercambio de Estudiantes México- Japón, bajo la presidencia de Luis Echeverría Álvarez. Con el compromiso de ambos países de intercambiar anualmente 100 estudiantes cada año, a fin de permitir la capacitación de recursos humanos, tanto de mexicanos como de japoneses, así como profundizar las relaciones bilaterales.

Además, el gobierno de Japón se ha preocupado por fomentar el idioma y cultura japonesa en nuestro país, al donar en especie materiales, laboratorios de lengua, e incluso exportar programas educativos producidos por la *Nippon Hoso Kyokai* (日本放送協会), mejor conocida como NHK, en diversas universidades mexicanas y el canal once del Instituto Politécnico Nacional.

Actualmente en nuestro país operan 6 becas del MEXT y son administradas por la Embajada de Japón en México, éstas son: licenciatura; posgrado; perfeccionamiento del idioma japonés; escuela de formación especializada; colegio tecnológico; y *Maestros en Servicio*.

El objetivo del trabajo de investigación es la realización de una evaluación al proyecto de cooperación educativa entre México y Japón, *Maestros en Servicio*. Considerando la importancia de la cooperación educativa en el contexto internacional actual y particularmente para las políticas de ambas naciones.

Por una parte, Japón sostiene la capacitación docente como un punto fundamental para el desarrollo educativo, reflejándolo en sus programas de becas. Por otra parte, México ha buscado a través de políticas como Carrera Magisterial y el Servicio Profesional Docente, difundir la importancia de la formación de profesores. No obstante, a pesar de contar con uno de los gremios magisteriales

más grandes a nivel internacional, con más de un millón de profesores dando clase en educación básica, sus oportunidades y condiciones laborales no han sido las más favorables.

Para este trabajo se planteó la siguiente pregunta de investigación: ¿es el proyecto “Maestros en Servicio” un caso de éxito de la cooperación educativa entre México y Japón al cumplir con los criterios de pertinencia, impacto, eficiencia y eficacia?

La hipótesis sugiere que el proyecto Maestros en Servicio es pertinente en tanto ayuda a los docentes en su formación profesional, pero poco eficaz y eficiente dadas las limitaciones en la participación de instituciones mexicanas, así como con un impacto menor debido a la disminución de becas otorgadas.

El objetivo general es realizar una evaluación del proyecto Maestros en Servicio a fin de observar si ha cumplido con los criterios de eficacia, eficiencia, impacto y pertinencia, así como su importancia en la Cooperación Internacional para el Desarrollo en materia educativa en la relación entre México y Japón.

Mientras que los objetivos específicos son:

- Definir los conceptos básicos necesarios para la cooperación en materia educativa y la evaluación de proyectos de cooperación.
- Observar el papel de Japón en la Cooperación Internacional educativa, especialmente en su relación con México.
- Analizar cuantitativa y cualitativamente aspectos fundamentales del proyecto, a través de bases de datos y entrevistas a docentes.

Asimismo, aun considerando el extenso tiempo de operación del programa de Becas de *Monbukagakusho* en México, éste nunca ha sido evaluado. Por ello, es fundamental observar si los objetivos por los que fue creado se siguen cumpliendo; si el contexto ha cambiado; si se dirige a la población correcta; así como determinar cuáles son los efectos, positivos o negativos, esperados o no esperados que hayan

influido en su implementación, a fin de definir si deben realizarse ajustes para mejorar su funcionamiento.

Para ello se optó por hacer una evaluación intermedia, con un corte temporal entre el 2000 y el 2016, basada en la metodología del Enfoque del Marco Lógico (EML) y de la Agencia Japonesa de Cooperación Internacional (JICA por sus siglas en inglés), pero con adaptaciones necesarias para un proyecto no creado bajo dichas formas.

Se realiza un análisis basado en los criterios de evaluación, ya mencionados, y en los factores de desarrollo: políticas de apoyo; capacidad institucional; género; aspectos socioculturales y económico-financiero. Se utiliza una metodología mixta con datos recopilados a través de requerimientos de información a dependencias oficiales, bases de datos, información documental y hemerográfica.

Cabe destacar que, a pesar de la importancia de las relaciones bilaterales entre México y Japón, poco se ha abordado el tema de la cooperación educativa. Por ello, gran parte de la información recabada en dicho rubro proviene de una revisión documental en el Archivo Histórico “Genaro Estrada” de la Secretaría de Relaciones Exteriores (SRE).

Además, se aprovecha la información obtenida a partir de la estancia de investigación realizada entre octubre y noviembre de 2018 en la *Graduate School of International Development* (GSID), de la Universidad de Nagoya. Finalmente se realizaron 6 entrevistas a ex becarios y una funcionaria de la Embajada de Japón.

En el primer capítulo se hace una revisión sobre la teoría liberal en las relaciones internacionales, enfocada particularmente al liberalismo institucional, pues entre sus preceptos principales están el reconocer la existencia de la cooperación entre Estados, a pesar de existir otros intereses; el surgimiento de nuevos temas en la agenda internacional, donde entra el tema educativo; y principalmente, el establecimiento de instituciones, explicando que la cooperación

puede no ser efectiva si las instituciones involucradas no son adecuadas o no cumplen con su papel.

En la segunda parte del capítulo nos centramos en definir la cooperación educativa, los proyectos de cooperación y la evaluación. Para después explicar a mayor detalle las partes y los pasos para llevar a cabo una evaluación de este tipo, centrados en los lineamientos de JICA y el Enfoque del Marco Lógico.

En el capítulo dos, recopilamos la historia de Japón como donador de cooperación internacional educativa, desde sus inicios en 1954, así como su integración a la UNESCO, hasta sus acciones más actuales. Con especial atención en distinguir las distintas actividades del gobierno japonés en este tema. Además, en este capítulo se revisa la cooperación educativa entre México y Japón.

El tercer y último capítulo se avoca a la evaluación de la beca, especificando la metodología a utilizar; los métodos de recopilación de información; objetivos y alcances de la evaluación; características del proyecto; la presentación de los resultados con base en los criterios de pertinencia, eficacia, eficiencia e impacto; las lecciones aprendidas; para finalmente desarrollar las recomendaciones, esperando se apliquen para mejorar el proyecto, o bien puedan ser utilizadas en otro con características y elementos similares.

1. LA EVALUACIÓN EN LA COOPERACIÓN INTERNACIONAL EDUCATIVA

El presente capítulo pretende sentar las bases conceptuales, teóricas y de contexto necesarias para la comprensión del panorama educativo en la Cooperación Internacional. En primer lugar, se revisa al Liberalismo, particularmente el Liberalismo Institucional, como corriente de pensamiento para brindar sustento teórico al ejercicio de la Cooperación, además de ilustrar la participación de las instituciones en ésta.

Posteriormente, se definen los conceptos principales acerca de la cooperación educativa, así como los preceptos fundamentales para la evaluación de programas visto de distintas ópticas, con principal énfasis a los términos de eficacia, eficiencia, impacto y pertinencia.

Finalmente, se definirá la propuesta metodológica para evaluar el proyecto *Maestros en Servicio*, construido a partir de elementos relevantes de distintas metodologías, considerando esto es posible al ser la primera vez que se evalúa y al no haber sido creado bajo una metodología en particular.

1.1 El Liberalismo Institucional en la Cooperación Internacional para el Desarrollo

Una de las premisas fundamentales del presente trabajo es la posibilidad de cooperar a nivel internacional, sin negar el surgimiento de dificultades, o la posibilidad de no cumplir con los objetivos. El liberalismo, como una de las principales corrientes del pensamiento teórico en las Relaciones Internacionales, reconoce la cooperación entre distintos actores de la sociedad internacional, en contraposición a la visión realista. Se centra en cuestiones como los derechos y la libertad del individuo, la democracia, la participación política, la propiedad privada y las limitaciones en los poderes del Estado.¹

¹T. Dunne. "Liberalism" en Baylis J. & Smith S. *The Globalisation of World Politics. An introduction to International Relations*. Londres, Oxford University Press, 2001, p.166

Cuenta con períodos de auge y caída en el pensamiento internacional, debido a hechos históricos como las dos grandes guerras del Siglo XX y el complicado escenario surgido con la Guerra Fría. Dichos acontecimientos parecían inclinar la balanza hacia el pensamiento realista en torno a la relevancia de la seguridad, el conflicto y la guerra para el análisis de las relaciones entre Estados. Sin embargo, la importancia del liberalismo en la visión teórica de las Relaciones Internacionales ocurrió a partir de 1989 con la caída del muro de Berlín y la posterior separación del bloque socialista.

No obstante, incluso en el mayor auge de una época de tensión como lo fue la Guerra Fría, la cooperación entre Estados y temas distintos a la seguridad llegaron a la agenda internacional, ejemplo de ello fue la creación de organismos como la UNESCO. Además, particularmente entre los sesenta y setenta, Japón se convierte en donante de asistencia para el desarrollo y se consolida como uno de los más importantes a nivel mundial.

En 1989, Francis Fukuyama escribió en el *Fin de la Historia* una postura positiva sobre el mundo y las relaciones entre Estados, aludiendo a la significativa disminución en la probabilidad del conflicto y el aumento de la colaboración. Años después, en octubre de 2001, el autor escribió una reflexión sobre su artículo original a raíz de los acontecimientos de las torres gemelas y manifestó que, a pesar de los trágicos eventos, él sostenía lo escrito.

Según el autor: “la modernidad es un poderoso tren de mercancías que no descarrilará por los acontecimientos recientes [...] La democracia y los mercados libres seguirán expandiéndose a lo largo del tiempo como los principios dominantes de la organización en gran parte del mundo.”² Ciertamente la vigencia de esta corriente de pensamiento persiste, incluso con el surgimiento de movimientos nacionalistas en Europa, Estados Unidos y hasta América Latina.

² Francis Fukuyama. “Seguimos en el fin de la historia”, en *El País*, España, octubre 2001, consultado en: https://elpais.com/diario/2001/10/21/opinion/1003615207_850215.html [consultado: 17 de enero de 2018].

En cuanto a los pensadores fundamentales de la teoría liberal tenemos a John Locke quien, a través de su expresión en torno a la racionalidad humana, supone que se podrá llegar a mejores niveles de bienestar y convivencia. Asimismo, Immanuel Kant señalaba sobre la posibilidad de convivir en una “paz perpetua” basada en normas.³

Ambos favorecieron la idea de la cooperación a través de la razón, pues el Estado es capaz de desarrollarse en un entorno de prosperidad cuando existe un sistema democrático y de libre competencia. La libertad, según los autores, tiene mayor éxito en regímenes democráticos y en la lógica del capitalismo de mercado.

Actualmente lo observamos en las exigencias para ingresar al mercado laboral, así como su influencia y repercusión en los sistemas educativos. Cada día el debate aumenta en torno a la importancia de las competencias a desarrollar por los alumnos, entendiéndolas como la combinación de destrezas, conocimientos, actitudes y aptitudes, que permiten al alumno generar un sano desarrollo personal, así como capital social, humano y capacidades que le permitan incluirse como una persona productiva en el mercado laboral, dichas competencias deben ser demostrables a través de pruebas estandarizadas como PISA.⁴

Desde el clamor liberal actual, lo más importantes es preparar a los alumnos para una educación universitaria o técnica acorde a las exigencias del mercado. Por lo que la educación se vincula al servicio de grandes capitales, materializando prácticas que responden más al pensamiento neoliberal desde las diferentes ramas del conocimiento.⁵

Kant y Jeremy Betham escribieron un documento fundamental del pensamiento liberal, acerca de la razón como medio para alcanzar la paz perpetua y la justicia en

³ Juan Pablo Prado Lallande. “El liberalismo institucional” en Jorge Alberto Schiavon Uriegas (*Et. Al*). *Teorías de las relaciones Internacionales en el siglo XXI: interpretaciones críticas desde México*. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, El Colegio de San Luis, Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla, 2014, p. 253.

⁴ José Ángel García Retana. “Modelo educativo basado en competencias: Importancia y necesidad”. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*. Universidad de Costa Rica, volumen 11, número 3, año 2011, p. 4.

⁵ Elsy Rodríguez-Revelo. “La estandarización en el currículo educativo: la punta del iceberg de la homogeneización. *Alteridad. Revista de Educación*, volumen 12, número 2, julio-diciembre 2017, p. 250.

el sistema internacional. Para ello, nos dicen, es necesario una transformación del individuo, un constitucionalismo republicano y un contrato federal entre Estados para abolir los conflictos, pues tienen menos que ganar y más que perder. Asimismo, se establece la tendencia de las Repúblicas a desenvolverse en relaciones pacíficas.⁶

Los liberales reconocen al Estado como parte de los actores principales del sistema internacional, pero a diferencia del realismo, observan la importancia de otros, como por ejemplo los organismos internacionales. Incluso considera los intereses propios de los actores, quienes prefieren la cooperación para alcanzar sus objetivos, al reconocer las dificultades del conflicto.

Asimismo, concuerdan con los realistas al negar la existencia de un gobierno supranacional y la existencia de anarquía a nivel internacional, pero a diferencia de ellos, no creen se limite la cooperación, pues existen acuerdos o instituciones capaces de regular hasta cierto punto el comportamiento en el sistema internacional.⁷ Es decir, ven la paz como la normalidad del ámbito internacional y el conflicto como un quebrantamiento momentáneo, e incluso éste no es un hecho inevitable, ni tampoco una amenaza constante como en el realismo.

En el caso de Japón la cooperación surge como una necesidad para insertarse nuevamente en el ámbito internacional, intentando emendar la imagen y los daños cometidos durante la guerra. Es decir, concuerda con la idea liberal sobre la convivencia de los Estados en un ámbito de paz, obteniendo más beneficios al cooperar. Los japoneses necesitaban enmendar sus acciones de guerra a fin de maximizar sus ganancias y expandir su mercado, así como para participar nuevamente en la comunidad internacional, pues como hemos mencionado, la cooperación no reniega del interés particular de cada Estado.

⁶ Karen Mingst. *Fundamentos de las Relaciones Internacionales*. México, CIDE, 2006, p. 117.

⁷ Arthur A. Stein. *Why nations cooperate. Circumstance and choice in international relations*. Londres, Cornell University Press, 1993, pp. 7-9.

Según Robert Keohane los Estados cooperan a pesar de la condición anárquica del sistema, aun cuando las relaciones entre ellos sean imperfectas y exista la discordia, debido a la coordinación de políticas, lo cual permite el surgimiento de la cooperación.⁸ Es más, el autor distingue la armonía de la cooperación, pues cuando existe la primera, la coordinación no es necesaria para llegar a acuerdos, ya que surge naturalmente.

La guerra, las agresiones y las injusticias ocurren en las relaciones entre países, pero pueden moderarse o evitarse con reformas institucionales o por medio de la acción colectiva. Por otra parte, los liberales admiten el surgimiento de nuevos temas en las relaciones entre Estados además de la cuestión de la seguridad, uno de los puntos centrales del realismo.⁹

Desde la visión liberal existen cuatro factores para la estabilidad en el sistema internacional que a su vez incentivan la cooperación: el papel de las instituciones internacionales; los acuerdos internacionales; el incremento de la interdependencia económica; y el avance tecnológico, el cual repercute en el aumento de la comunicación.¹⁰

Por lo anterior, el liberalismo resulta fundamental como corriente de pensamiento central para la presente investigación, al reconocer la cooperación, no negar el conflicto y enfocarse en el surgimiento de nuevos temas en la agenda internacional, tales como la salud, el medio ambiente y por supuesto, la educación.

⁸ Robert Keohane. *Después de la hegemonía. Cooperación y discordia en la política económica mundial*. México, Grupo Editor Latinoamericano, p. 75.

⁹ Otras corrientes del pensamiento en Relaciones Internacionales, como el realismo y el radicalismo tienden a ver de forma distinta la cooperación. En el realismo el concepto del *selfhelp*, complica la cooperación entre Estados, la falta de un poder centralizado impulsa continuamente la competencia. Mientras el radicalismo ve al sistema mundial dividido entre un centro y una periferia. La teoría cuestiona el alcance de los procesos de cooperación, al existir un sistema mundial desigual en el que la cooperación es impuesta por las hegemonías y son estos países dominantes quienes se benefician del centro, o países en vías de desarrollo. *Vid.* Gachúz Maya, Juan Carlos. (2014), Capítulo 11 “La teoría de la dependencia y los nuevos esquemas de dependencia económica” en Schiavon, J.A., Ortega, A., López-Vallejo, M. y Velázquez, R. (editores) *Teorías de las Relaciones Internacionales en el siglo XXI: Interpretaciones críticas desde México*, México, D.F.: UABC, BUAP, COLSAN, UANL y UPAEP: pp. 343-366.

¹⁰ Felipe Cuamea Velázquez y Ana B. Mungaray Moctezuma (coordinadores). *Perspectivas sobre temas de relaciones internacionales*. México, Porrúa, 2010, p.13.

Del liberalismo nos centraremos en el liberalismo institucional, el cual considera a las instituciones como promotoras de la cooperación, mejorándola y ayudándola a incrementar su permanencia a través del tiempo. Esta corriente explora la interacción entre distintas entidades de cooperación (como los Estados, organismos o agencias) en distintos niveles (multilateral, regional, bilateral o triangular), para alcanzar propósitos determinados. Asimismo, analiza normas internas, estructuras, procesos de toma de decisión, operación y resultados, así como su influencia en el cumplimiento de sus objetivos.

Para Keohane, principal autor de dicha teoría, las instituciones son: “el conjunto de reglas persistentes y conectadas que prescriben papeles de comportamiento, restringen la actividad y configuran expectativas.”¹¹ El autor menciona el papel de las instituciones en las Relaciones Internacionales como mecanismos normativos e influyentes en la conducta de los actores internacionales. Asimismo, éstas persisten mientras también lo hagan los incentivos para mantenerlas.¹²

El funcionamiento, operatividad y perdurabilidad de las instancias de cooperación se sustenta en la aplicación de reglas o normas establecidas para el cumplimiento de las actividades planeadas. Es decir, el resultado a largo plazo de las acciones realizadas a través de las instituciones depende del seguimiento de reglas.¹³

Las instituciones norman las relaciones entre Estados, al pretender influir en la conducta de actores de la sociedad internacional, ello facilita el inicio, mantenimiento e incremento de los lazos de cooperación entre unos y otros. Se establecen mediante la convergencia de intereses y políticas, generan obligaciones cuyo nivel de compromiso depende del tipo de institución referido.¹⁴

¹¹ Arturo Borja Tamayo (compilador). *Interdependencia, cooperación y globalismo. Ensayos escogidos de Robert Keohane*. CIDE, México, 2009, p.249.

¹² *Ibidem*, p.251.

¹³ Juan Pablo Prado Lallande y Luis Ochoa Bilbao. “Cosmopolitismo, constructivismo y liberalismo institucional: diálogo teórico en torno a la cooperación internacional para el desarrollo” en *Revista Iberoamericana de Filosofía, política y humanidades*, año 19, número 37, 2017, pp. 290-291.

¹⁴ Juan Pablo Prado Lallande. *Op. Cit.*, pp.256 y 257.

Keohane clasifica los tipos de instituciones como: las organizaciones intergubernamentales, los regímenes internacionales y las convenciones. Sin embargo, incluso cuando se diferencien una de otra, las tres pueden convivir entre sí. Reconocerlas nos permitirá entender cómo se desarrolla la relación de cooperación educativa entre México y Japón.

Tabla 1. Clasificación de Instituciones Internacionales según Robert Keohane

Tipos de instituciones	Definición	Representación en la Cooperación Educativa México- Japón
Organizaciones Gubernamentales	Conformadas por organismos internacionales creados por gobiernos nacionales. Tienen como característica ser burocráticas, formales, con estabilidad temporal, basadas en normas precisas, es decir, tratados internacionales que generan obligaciones jurídicas, así como lineamientos internos en los que los organismos se estructuran.	Esta clasificación, resulta óptima para la investigación, Pues, la Embajada de Japón es la institución encargada de la administración de los recursos y la Secretaría de Educación Pública (SEP) y la Secretaría de Relaciones Exteriores (SRE) abren la convocatoria, gestionan las salidas de los becarios y hacen un seguimiento.
Regímenes internacionales	Consisten en reglas institucionalizadas, con menor formalidad, pero mayor flexibilidad. Sus normas no son obligatorias. Se constituyen por actores internacionales, públicos o privados para temas en específico. No necesariamente surgen a partir de un tratado. Se caracterizan por el hecho de generar compromisos, aunque no sean vinculantes. Keohane los define como: “conjunto de principios, normas, reglas y procedimientos de toma de decisiones implícitos, alrededor de los cuales convergen las expectativas del actor, en una variedad de áreas de las relaciones internacionales”.	La CID puede estar en dicha categoría, al entenderse que los regímenes forman parte y responden a las características del sistema internacional buscando regular aspectos fundamentales de éste.
Convenciones	De todas es la menos formal y suele ser de menor interés para los institucionalistas. Se conforma por reglas y procedimientos implícitos en determinados temas y facilitan la coordinación de políticas.	Las cartas diplomáticas, las interacciones entre funcionarios, pueden influir en las relaciones entre ambos actores, aunque no formalmente, cómo se dan las interacciones entre ambos actores.

Fuente: Elaboración propia con datos de: Arturo Borja Tamayo (compilador). *Interdependencia, cooperación y globalismo. Ensayos escogidos de Robert Keohane*. CIDE, México, 2009, p.153 y 154 y Juan Pablo Prado Lallande y Luis Ochoa Bilbao. “Cosmopolitismo, constructivismo y liberalismo institucional: diálogo teórico en torno a la cooperación internacional para el desarrollo” en *Revista Iberoamericana de Filosofía, política y humanidades*, año 19, número 37, 2017, pp. 290-291.

Las instituciones posibilitan conseguir a menores costos, esfuerzos y plazos de tiempo los propósitos planeados en la cooperación. Proporcionan interacciones en una diversidad de temas internacionales tales como la seguridad, derechos humanos, medio ambiente, economía, migración, educación, entre otros.¹⁵

¹⁵ Felipe Cuamea Velázquez y Ana B. Mungaray Moctezuma (Coordinadores). *Op. Cit.*, p. 22.

Esta teoría es útil cuando dos o más actores realizan acciones colectivas, mediante la convergencia de políticas para alcanzar sus propósitos, manteniendo la cooperación mediante un acuerdo de políticas, usando a las instituciones como factor importante de la colaboración y la cooperación. En este sentido, la cooperación educativa entre México y Japón está institucionalizada y formalizada a través de acuerdos, becas, la entrega de insumos o notas diplomáticas.

Por otra parte, inclusive cuando el liberalismo institucional reconoce a través de todos estos elementos la creación de reglas y normas entre sus participantes, no asegura un establecimiento de relaciones e interacciones prósperas y fructíferas. Al contrario, la teoría analiza las posibles dificultades en la relación, pues existe la no obligatoriedad de las instituciones, donde los Estados más fuertes no podrán ser obligados a cooperar,¹⁶ el hacerlo o no, dependerá de su interés y voluntad política. Por ende, si las partes no ejercen sus compromisos la cooperación podría no alcanzar los propósitos para los que fue establecida.¹⁷

En concreto, la forma como México y Japón organizan y establecen en instituciones su cooperación, determinará sus efectos. Por una parte, a través del establecimiento de políticas públicas en el ámbito a realizar la cooperación y por el otro, la capacidad de los actores intervinientes para diseñar, gestionar y evaluar adecuadamente los programas y proyectos resultantes de ésta.

Para cumplir con los estándares de institucionalidad se deben establecer ciertas premisas, en concordancia con el interés nacional. Éstas son:

- a) Legislación *ad hoc*, coherente con el contexto nacional, cuyos preceptos sean aplicables;
- b) Definición de objetivos explícitos, sectores, regiones y países prioritarios;
- c) Institución permanente y estable que gestione la cooperación;
- d) Sistema de control y registro de los convenios, programas y proyectos de Cooperación Internacional;

¹⁶ Robert Jackson y Georg SØrensen. *Introduction to International relations. Theories and approaches*. Nueva York, Oxford, 2010, cuarta edición, p. 106.

¹⁷ Juan Pablo Prado Lallande. *Op. Cit.*, p. 259.

- e) Recursos contabilizados, destinados a la colaboración externa;
- f) Procesos de evaluación sistemática de los resultados de las actividades realizadas; y,
- g) Mecanismos de rendición de cuentas, con miras a reconducir decisiones y acciones a favor de mejores estándares de calidad.¹⁸

A través de diversos acuerdos, como el establecimiento de las becas, intercambio cultural y el fomento a centros de estudios de japonés, se ha institucionalizado la cooperación educativa entre ambos países. En términos más formales, los actores e instituciones que la regulan son el Ministerio de Educación, Cultura, Deportes, Ciencia y Tecnología (MEXT) la Embajada de Japón, la Secretaría de Educación Pública (SEP) y de Relaciones Exteriores (SRE).

En el caso concreto de la beca *Maestros en Servicio*, aunque hay mediciones con respecto al programa, en términos de alumnos beneficiados y de recursos, hasta el día de hoy el proyecto no se ha evaluado, por lo que no ha habido cabida para replantearlo o reconducir decisiones en favor de la calidad.

Con base en lo descrito a lo largo de este apartado, notamos la utilidad del liberalismo para la revisión de este proyecto, tanto por su reconocimiento hacia la cooperación entre Estados, como la aceptación de tratar más temas en las agendas internacionales como lo es la educación.

Además, el liberalismo institucional permite analizar la relación de la cooperación educativa entre México y Japón, a través de los acuerdos, proyectos, compromisos y especialmente las instituciones generadas a partir de la relación. Asegurando la necesidad de una corresponsabilidad de las partes para cumplir con los propósitos y objetivos planteados, así como procesos de evaluación y rendición de cuentas.

¹⁸ Juan Pablo Prado Lallande. “La cooperación internacional para el desarrollo de México. Un análisis de sus acciones, institucionalización y percepciones” en Revista Mexicana de ciencias Políticas y Sociales, UNAM, Nueva Época, año LIX, número 22, septiembre-diciembre 2014, p. 56-57

1.2 La Cooperación Internacional para el Desarrollo en Educación

Resulta imprescindible definir varios conceptos para el análisis sobre programas de cooperación y su evaluación. A continuación, revisaremos los conceptos en torno a un proyecto de Cooperación Internacional para el Desarrollo (CID) y en concreto en materia educativa.

En primer lugar, y dado el amplio uso dado al concepto a lo largo del proyecto, es necesario definir la CID. Según los autores españoles, Gómez Galán y Sanahuja, ésta se define como: “El conjunto de actuaciones, realizadas por actores públicos y privados entre países de diferente nivel de renta con el propósito de promover el progreso económico y social de los países del Sur de modo que sea más equilibrado en relación con el Norte y resulte sostenible.”¹⁹

Esta definición responde a una visión clásica de la arquitectura de la CID, donde los países más industrializados (Norte global) cooperaban con los países de menor nivel de desarrollo (Sur Global), a fin de impulsar indicadores para mejorar la calidad de vida del país receptor.

Por otra parte, Citlali Ayala y Jorge Pérez Pineda la definen como: “el marco de las relaciones internacionales y la diplomacia [...] dirigidas fundamentalmente a mejorar las condiciones de vida de la población de los países de menor renta relativa y al combate a la pobreza”.²⁰ Su concepto de la CID resulta parecido y en concordancia con lo descrito por Gómez Galán y Sanahuja.

La nueva visión de la cooperación es mucho más compleja y asimila a una variedad de actores y formas en las cuales se pueden establecer las relaciones. En la nueva cooperación persiste la participación del Estado como donante, especialmente la de aquellos países con alto nivel de desarrollo, pero ahora también se integran Estados considerados como emergentes. La llevan a cabo tanto actores

¹⁹ Manuel Gómez Galán y José Antonio Sanahuja. *El sistema internacional de cooperación al desarrollo. Una aproximación a sus actores e instrumentos*. España, CIDEAL, 1999, P.17

²⁰ Citlali Ayala Martínez y Jorge Pérez Pineda. *Manual de Cooperación Internacional para el Desarrollo: Sujetos e instrumentos*. México, Instituto Mora, 2012, p. 19.

públicos como privados, entendidos como gobierno, organismos internacionales, empresas, sociedad civil, entre otros.

Se tratan de acciones realizadas en el marco de las relaciones internacionales, con el fin de contribuir al desarrollo para mejorar las condiciones y calidad de vida de las personas, a través de la transferencia, recepción e intercambio de información, conocimientos, tecnología, experiencias y recursos.²¹

Asimismo, existen diversos temas en la agenda internacional, asumidos como compromisos por parte de los Estados, tales como salud, género, medio ambiente, y por supuesto, la educación. La cooperación educativa abarca varios elementos, dependiendo a quiénes se dirige, los niveles y las formas cómo se lleva a cabo.

Se trata del: “fortalecimiento del conocimiento, involucra a las instituciones del conocimiento, formación y capacitación, y se centra, principalmente, en intercambios para el favorecimiento de la enseñanza. Estos intercambios incluyen la movilidad de personal académico y administrativo, alumnos, o bien, bienes y servicios de utilidad para la formación, actualización y divulgación de la ciencia y la cultura”.²²

Es decir, se refiere a las acciones de cooperación internacional encaminadas a desarrollar, fomentar y mejorar el conocimiento, la enseñanza, el aprendizaje y las capacidades. Sin embargo, el concepto se ve limitado al no especificar el nivel educativo al cual se dirige, la población, dónde se lleva a cabo, ni el tipo de formación.

James H. Williams la define como intentos de las naciones por colaborar en la mejora de la educación en países con nivel de renta medio o bajo. El autor incluye como aspecto principal a las instituciones y organizaciones internacionales; y en segundo la asistencia al desarrollo y acuerdos internacionales que promuevan la

²¹ Agencia Mexicana de Cooperación Internacional para el Desarrollo. “¿Qué es la cooperación internacional para el desarrollo? En *AMEXCID*, abril 2016, disponible en: <https://www.gob.mx/amexcid/es/acciones-y-programas/que-es-la-cooperacion-internacional-para-el-desarrollo-29339> [consultado: 10 de febrero de 2018].

²² Citlali Ayala Martínez y Jorge Pérez Pineda. Op. Cit., p. 16.

educación y otras metas del desarrollo.²³ Como en el caso anterior, no especifica a quién va dirigida, ni otros aspectos, aunque recalca la participación de actores internacionales. Según el autor son esfuerzos de los Estados por ayudar a países con menor nivel de renta a mejorar la educación.

Por otra parte, la Agencia Española de Cooperación define la educación para el desarrollo como: “un proceso educativo constante (formal, no formal e informal) encaminado a través de conocimientos, actitudes y valores a promover una ciudadanía global generadora de una cultura de la solidaridad, comprometida en la lucha contra la pobreza y la exclusión, así como la promoción del desarrollo humano y sostenible”.²⁴

Las acciones en educación para el desarrollo se enfocan principalmente al ámbito de la educación formal, además pueden generar cambios profundos y un efecto multiplicador hacia docentes, alumnos y padres. Como particularidades destacan los procesos formativos y de cambio cultural de largo plazo; cuyas acciones se dirigen a grupos concretos.²⁵ El concepto resalta la importancia de la educación básica como centro para el desarrollo, mostrando la importancia de estas acciones para generar cambios en el bienestar social.

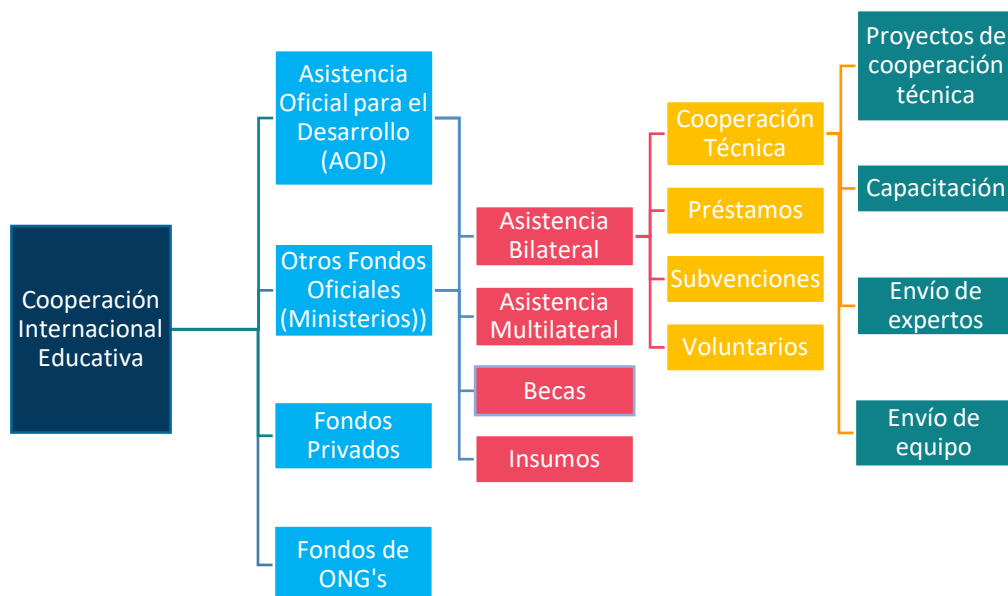
Japón y la cooperación educativa se enmarcan en la lógica de la Asistencia Oficial para el Desarrollo (AOD) y como miembro del Comité de Asistencia al Desarrollo (CAD). La cooperación japonesa en educación se observa en cuatro modalidades, en concordancia con las de la AOD: subvenciones, préstamos, cooperación multilateral, y cooperación técnica, explicadas a continuación:

²³ James H. Williams. “International Cooperation for Education in Developing Countries”. *Oxford Research*, julio 2017, disponible en: <http://education.oxfordre.com/view/10.1093/acrefore/9780190264093.001.0001/acrefore-9780190264093-e-42> [consultado: 12 de febrero de 2018].

²⁴ Vicente Gómez Juanes (coordinador). *Guía de modalidades e instrumentos de cooperación de la AECID*. España, AECID, 2014, p.5

²⁵ *Ídem*.

Gráfico 1. Formas de la Cooperación Educativa de Japón



Fuente: Elaboración propia con datos de: JICA. "Issue-Specific Activities and initiatives. Japan's ODA". JICA, disponible en: <https://www.jica.go.jp/english/publications/reports/annual/2012/c8h0vm00002qe6vj-att/03.pdf> [Consultado: 12 de febrero de 2019].

Japón usa en la cooperación educativa distintos instrumentos como son: las subvenciones, a través de la construcción de escuelas e infraestructura, investigación y desarrollo de actividades culturales; los préstamos a largo plazo y con bajas tasas de interés, aunque no son los más usados; la cooperación técnica, a través de cursos, preparación y entrenamiento o el pago a consultores y expertos; así como la entrega de equipo para la capacitación y desarrollo de recursos humanos; finalmente, la cooperación multilateral se otorga a organismos internacionales a fin de mejorar la educación y formación de conocimiento.²⁶

Tanto el Ministerio de Asuntos Exteriores (MOFA por sus siglas en inglés) y la Agencia Japonesa de Cooperación Internacional (JICA por sus siglas en inglés) definen a la asistencia en educación como actividades de la AOD en áreas dedicadas a la formación educativa a nivel básico, así como la educación para

²⁶ Takao Kamibeppu. *History of japanese policies in education aid to developing countries, 1950-1990s. The role of the subgovernmental processes*. Routledge, Reino Unido, 2002, p. 8.

adultos, la superior, la formación vocacional, la docente y los proyectos de investigación realizados por instituciones educativas.

No obstante, el MEXT la denomina cooperación internacional educativa (*kokusai kyoiku kyoryoku*) y la define como las actividades de cooperación en favor de la educación realizadas a través de instituciones formales como la UNESCO, así como los programas de intercambio internacional, enseñanza del japonés, la investigación, el arte, los deportes y cooperación técnica a través de programas.²⁷

Observamos una diferencia en los términos de las instituciones japonesas, incluso más compleja en caso de incluir a otros Ministerios. Aunque convergente en algunos aspectos, difieren en dónde se centran, por una parte, el MEXT concibe la cooperación a través de los programas que ya operaba, mientras que el MOFA y JICA la consideran como todas las acciones de cooperación en favor de la educación, incluyendo distintas formas y niveles educativos.

La Cooperación Internacional en materia educativa se dirige al fortalecimiento de la educación, la formación y generación de conocimiento, proviene tanto de fuentes públicas como privadas y se concentra en distintos niveles educativos, asimismo puede dirigirse a alumnos, personal administrativo, docentes y directivos.

La cooperación educativa busca generar cambios profundos con efectos multiplicadores en los distintos actores involucrados en el ámbito educativo, convirtiéndose en catalizador para el cambio social y del desarrollo. Se traducen principalmente en intercambios, programas de movilidad, becas o bienes y servicios dedicados a la mejora, actualización y divulgación del conocimiento.

En el caso particular de Japón encontramos el término de asistencia educativa, emitida principalmente por JICA y cooperación internacional educativa del MEXT, éste último define los criterios donde se enmarca el programa de becas *Monbukagakusho* y la beca *Maestros en Servicio*.

²⁷ *Ibidem*, p. 9.

1.3 Los proyectos de Cooperación Internacional para el Desarrollo

Uno de los instrumentos básicos de la CID son los programas y los proyectos, éstos son la materialización de las políticas públicas con asignación de recursos para cumplir una meta determinada. Es decir, el primer paso antes de la ejecución de un proyecto de cooperación es la definición de las políticas públicas, que a su vez requieren una serie de planes estratégicos a fin de establecer objetivos y metas.

Por ende, cuando se realiza la evaluación de un proyecto de cooperación uno de los primeros puntos a observar es si hay concordancia entre la política, los programas y los proyectos. Al ser la política pública el punto más general, su planteamiento dota de sentido a los otros dos, estableciendo los objetivos y lineamientos a seguir.

La diferencia entre una política, un plan, un programa y un proyecto reside principalmente en su magnitud y especificidad, al ir de lo general a lo particular. Los planes contemplan las distintas dimensiones de un problema, los programas se centran en una parte de dicha problemática y los proyectos se entienden como el conjunto de actividades interrelacionadas y coordinadas entre sí, destinadas a satisfacer necesidades o resolver problemas.²⁸

Los programas se conforman de un conjunto de proyectos que persiguen los mismos objetivos, establecen prioridades para la intervención de la cooperación al organizar los proyectos dentro de un mismo marco institucional y asignan recursos.²⁹ Por otra parte, los proyectos se entienden como los recursos usados para alcanzar objetivos específicos, tienen una población objetivo, localización y tiempos de inicio y finalización predefinidos.³⁰

²⁸ Ministerio Secretaría General de Gobierno. “¿Cómo diseñar y elaborar proyectos?” en *Serie: Participación Ciudadana para una mejor democracia*. Gobierno de Chile, Chile, disponible en: http://www.gobiernoabierto.gob.cl/sites/default/files/biblioteca/Serie_6.pdf [consultado: 18 de febrero de 2018]

²⁹ Nicolás Fernández Arroyo y Lorena Schejtman. *Planificación de políticas, programas y proyectos sociales*. Buenos Aires, CIPPEC y UNICEF, 2012, p. 13

³⁰ *Ídem*.

Según la Agencia Española de Cooperación los proyectos son un: “conjunto de actividades que tienen un objetivo definido, debiendo ser efectuadas en una zona geográfica delimitada, con recursos, plazos de ejecución y un grupo determinado de destinatarios finales, con el fin de solucionar problemas específicos o mejorar una situación concreta.”³¹ Los españoles son los primeros en reconocer el problema de amplitud en su definición, dotando de flexibilidad a los esquemas de actuación.

Lara González menciona que los proyectos de cooperación integran variables distintas enmarcadas en lo social, lo cultural, político, educativo, económico, por nombrar algunos. Se ejecuta con el uso de recursos públicos o privados, a través de una población determinada o meta, así como una definición del tiempo y lugar donde se realizará la intervención, buscando respondan a la necesidad de una población.³²

Los proyectos, además, se ejecutan dentro de un programa más amplio, vinculado con las políticas de desarrollo del país receptor. Según la autora, la *Overseas Development Administration* los concibe como “un conjunto de fuentes diseñado para lograr objetivos sociales y económicos en un período de tiempo determinado”.³³

Es decir, la diferencia entre los proyectos y los programas recae en su amplitud, los programas representan un panorama más grande del problema, englobando una serie de proyectos, definidos como las acciones concretas para solucionar una parte de dicha problemática.

Un proyecto cuenta con un objetivo particular encaminado a resolver un problema del desarrollo, para una población y zona geográfica específica. Además, debe buscarse su sostenibilidad, o sea la permanencia de sus efectos incluso una vez finalizada la intervención por parte del donante. Ello depende en gran parte del nivel de participación de cada una de las partes, el diseño, ejecución y evaluación.

³¹ Vicente Gómez Juanes (coordinador). *Op. Cit.*, p.22.

³² Lara González. “La Evaluación Ex-Post o de Impacto. Un reto para la gestión de proyectos de la Cooperación Internacional para el Desarrollo” en *Cuadernos de Trabajo de Hegoa*, número 29, España, septiembre 2000, p.7

³³ *Ídem*.

1.4 Consideraciones sobre la evaluación en los proyectos de cooperación

La evaluación es el punto más importante para la presente investigación y corresponde a uno de los elementos de la Gestión del Ciclo del Proyecto (GCP), metodología utilizada para el diseño de los proyectos de cooperación, con cuatro etapas centrales (identificación, diseño, ejecución/ seguimiento y evaluación) y dos circundantes (planificación y financiación).

Cabe aclarar, las distintas agencias de cooperación para el desarrollo contemplan una metodología propia para el análisis de los programas y proyectos de cooperación, en muchos casos basados en el Enfoque del Marco Lógico (EML). Sin embargo, aunque existen elementos en común reconocidos por la mayoría, se aceptan modificaciones a fin de adaptarla lo mejor posible al análisis del proyecto, pues las condiciones de su elaboración o componentes no son siempre los mismos.

A continuación, describiremos cómo se realizan las evaluaciones retomando los elementos señalados por el Marco Lógico, para finalmente realizar una propuesta metodológica basada en los puntos más importantes para evaluar objetiva y cabalmente *Maestros en Servicio*.

1.5 Definición y Objetivos de la evaluación

La evaluación forma parte del Ciclo del Proyecto y tiene como fin mejorar la planificación y la gestión de los proyectos de cooperación. Lo anterior, coincide con los Principios de la Cooperación establecidos en la Declaración de París de 2005, particularmente en lo referido a la Gestión Orientada a Resultados, tiene como propósito revisar los sistemas a través de los cuales los donantes gestionan y evalúan la ayuda otorgada, a fin de buscar una medición sustentada no sólo en los recursos aportados, sino también en el impacto, los resultados y logros alcanzados con la cooperación.³⁴

³⁴ Los otros principios refieren al alineamiento, la armonización, la apropiación y la mutua responsabilidad *Vid.* Sara Ruiz Sanjuán y Aram Cunego. *Manual para la aplicación de los principios de eficacia de la ayuda en la cooperación descentralizada española*. Fundación Musol, Valencia, 2012, p. 33

Siendo el Comité de Ayuda al Desarrollo, de la cual Japón es miembro, uno de los actores principales en torno a la cooperación, es fundamental analizar su concepto acerca de la evaluación, para ellos ésta se entiende como:

Apreciación sistemática y objetiva de un proyecto, programa o política en curso o concluido, de su diseño, su puesta en práctica y sus resultados. El objetivo es determinar la pertinencia y el logro de los objetivos, así como la eficiencia, la eficacia, el impacto y la sostenibilidad para el desarrollo. Una evaluación deberá proporcionar información creíble y útil, que permita incorporar las enseñanzas aprendidas en el proceso de toma de decisiones de beneficiarios y donantes [...]. Se trata de una apreciación, tan sistemática y objetiva como sea posible [...].³⁵

La evaluación en el contexto de la CID refiere a la parte del ciclo del proyecto donde se determina el alcance de los objetivos propuestos, más allá de una simple revisión a los recursos utilizados.³⁶ Cuenta con una serie de principios relevantes: ser objetiva, dotada de imparcialidad; los evaluadores deben conocer el tema y contar con libertad e independencia durante su evaluación, es decir, mantengan credibilidad; siendo necesaria la participación de todas las partes involucradas; la evaluación debe ser transparente y con un enfoque claro; fiable al recabar datos útiles y confiables; finalmente, debe integrar los informes de forma estructurada y comprensible, buscando la mejora de los proyectos.³⁷

La evaluación tiene como objetivo mejorar los proyectos de cooperación y puede realizarse en varios momentos; al inicio, cuando es planteado; durante su implementación; o una vez finalizado, el evaluador debe realizarla con objetividad, observando y cuestionando cada paso para determinar si el proyecto contribuye a cumplir los objetivos por los que fue creado o si atienden las necesidades de la población objetivo. Es decir, la evaluación debe ser imparcial, creíble y en lo posible contar con la participación de diversos actores, especialmente aquellos directamente involucrados con el proyecto.

³⁵ OCDE. Glosario de los principales términos sobre evaluación y gestión basada en resultados. 2010, p.21

³⁶ Comisión Europea. *Modalidades de Ayuda. Líneas directrices, Gestión del Ciclo del Proyecto*. Comisión Europea, Bruselas, marzo 2004, p. 48

³⁷ Austrian Development Agency. *Guidelines for Project and Program Evaluations*, Austrian Development Agency, Austria, 2009, p.5

1.6 Tipos de evaluación

Existen distintos tipos de evaluaciones dependiendo de factores como el momento cuando se elabora la intervención. Según JICA en la evaluación *ex ante*: “se aclaran los detalles del proyecto y los resultados esperados. Después se examina y evalúa de manera integral la importancia del proyecto”.³⁸ Este tipo de evaluación se realiza antes de la implementación del proyecto y para hacerla debemos preguntarnos si con la intervención planeada atendemos a las necesidades y prioridades para resolver el problema previsto, además de observar si los actores estarán dispuestos a participar y realizar su papel.

Se centra en los cinco criterios de evaluación, entendidos como eficacia, eficiencia, impacto, sostenibilidad y pertinencia, aunque en este punto de la implementación del proyecto, solamente puede hacerse mediante supuestos y revisando los documentos sobre la conformación del diseño del proyecto, por ejemplo, el objetivo general y los particulares.

Por otra parte, la evaluación intermedia se realiza una vez se encuentre en ejecución el proyecto y tiene como propósito la verificación. Busca ver si se han producido los efectos esperados o de lo contrario, replantear y mejorar el contenido del proyecto, así como dar recomendaciones para eliminar o detener errores en la implementación. Este tipo de evaluación se basa en la información y reportes generados hasta ese momento, centrándose en la pertinencia, la eficiencia y en menor medida la efectividad y los impactos.³⁹

La evaluación *ex post* se realiza posterior a la implementación del proyecto, una vez ha finalizado, dejando pasar un tiempo para así observar si ha impactado en la población beneficiaria. Tiene como propósito examinar si se alcanzó el objetivo del proyecto, centrándose en la pertinencia, el impacto y la eficiencia, basado en situaciones y resultados reales, a diferencia de la evaluación *ex ante*, la cual se

³⁸ JICA. *Op. Cit.*, p.9

³⁹ *Ibidem*, p. 149

maneja a través de supuestos. Además, se toma en consideración el impacto y la sustentabilidad con base en los logros obtenidos durante la implantación del proyecto y el estado de las actividades.⁴⁰

Tabla 2. Tipos de evaluación de proyectos de cooperación

Tipo de evaluación	Definición	Importancia	Indicadores por revisar
Ex ante	Evaluación que se hace previa a la implementación del proyecto	Permite cambiar, mejorar y ajustar el diseño del proyecto antes de que se ejecute.	Pertinencia, Eficacia, Eficiencia, Sostenibilidad. (Como inferencia) Impacto,
Intermedia	Es la que se realiza durante la implementación del proyecto.	Nos ayuda a analizar si estamos alcanzando los objetivos planteados, reajustar si las condiciones han cambiado.	Pertinencia y eficiencia, en menor medida la efectividad y el impacto.
Ex post	Evaluación realizada una vez finalizado el proyecto.	Permite hacer una revisión del proyecto una vez que ha terminado su ejecución.	Pertinencia, Eficacia, Eficiencia, Sostenibilidad. Impacto,

Fuente: Elaboración propia con datos de JICA. *Lineamientos de la JICA para la evaluación de proyectos. Métodos prácticos para la evaluación de proyectos*, Oficina de evaluación, Departamento de planeación y coordinación, JICA, septiembre 2004, p.9.

Los tipos de evaluación refieren al momento cuando se realiza según el ciclo de implementación del proyecto, por ende, los criterios a analizar varían. En el caso de la evaluación *ex ante*, se dan como resultado inferencias, pues no existen aún datos concisos sobre el funcionamiento del proyecto, la intermedia mide cómo se ha venido implementado el proyecto y la evaluación *ex post*, hace una medición final con los resultados obtenidos.

1.7 Criterios y factores de evaluación

Los criterios son una propuesta evaluativa proveniente del EML, pero también son retomados por el CAD, como vimos en su definición de evaluación, además son utilizados y retomados por numerosos organismos oficiales y agencias de cooperación, como JICA, éstos son:

⁴⁰ *Ibidem*, p. 36.

1. La pertinencia. Se refiere a la adecuación de los resultados y los objetivos de la intervención al contexto donde se realiza.⁴¹ Nos ayuda a saber si el programa es útil y responde a las necesidades existentes previo a la ejecución del proyecto. Su análisis nos muestra si las actividades realizadas deben continuar, ampliarse o realizarse en otro lugar o contexto.⁴²
2. La eficacia. Es una forma de medir el alcance del objetivo específico, así como los resultados de una actividad realizada en una población y en un período temporal determinados, sin tomar en consideración los costes para obtenerlos.⁴³

Se relaciona con el objetivo específico y los resultados, por lo que ambos deben ser claros para el evaluador, es decir se trata de observar si se han cumplido los objetivos propuestos en el proyecto para una población y temporalidad determinada.

3. La eficiencia. Se refiere a la medición del alcance de los resultados en relación con los recursos utilizados; es decir, la búsqueda de una combinación óptima de recursos para obtener los resultados previstos.

Este criterio, es una medida de la productividad del proceso de ejecución, el cual pretende establecer hasta qué punto los resultados alcanzados por el proyecto provienen de una buena utilización de los recursos naturales, materiales, técnicos, económicos o humanos.⁴⁴

4. El impacto. Analiza los efectos de la intervención sobre la comunidad en general. Es un concepto mucho más amplio al de eficacia, pues no se limita al estudio del alcance de los efectos previstos o deseados sobre la población beneficiaria.⁴⁵

Considera los efectos del proyecto a largo plazo, tomando en consideración elementos directos o indirectos, positivos o negativos, intencionales o involuntarios. Puede ser uno de los más complicados del estudio dada la

⁴¹ JICA. *Lineamientos de la JICA para la evaluación de proyectos. Métodos prácticos para la evaluación de proyectos*, Oficina de evaluación, Departamento de planeación y coordinación, JICA, septiembre 2004, p.26

⁴² Lara González. *Op. Cit.*, p. 38

⁴³ J.A. Alonso y P. Mosley (editores). *La eficacia de la cooperación internacional al desarrollo: Evaluación de la ayuda*. Instituto Complutense de Estudios Internacionales, Agencia Española de Cooperación Internacional, España, 1999, p. 283.

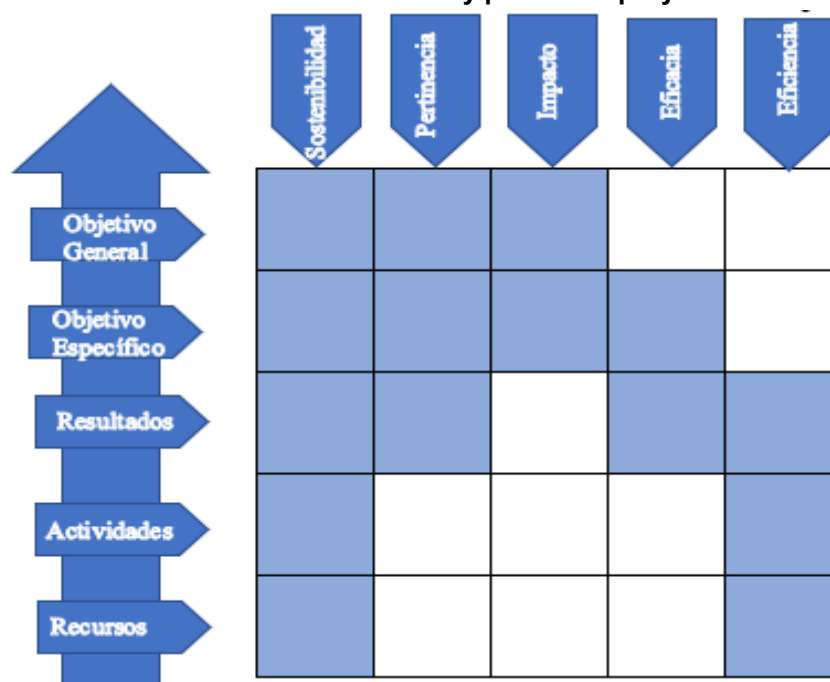
⁴⁴ Lara González. *Op. Cit.*, p. 38

⁴⁵ *Ibidem*, p. 284.

amplitud del concepto, al incluir todos los efectos posibles. Supone una revisión integral del proyecto sobre la rama económica, técnica, social, política, ecológica, de género, entre otros. Se considera un elemento esencial de la evaluación, pero sin duda se reconoce la dificultad de su estudio.

5. La sostenibilidad o viabilidad. Refiere a la interrogante sobre las posibilidades de mantener las acciones una vez eliminados los apoyos exteriores, así como la capacidad de continuación de las actividades de manera autónoma por parte del receptor.⁴⁶ Es decir, si el proyecto y sus efectos continuarán cuando finalice la intervención del donante. Este criterio suele revisarse una vez terminado el proyecto.

Gráfico 2. Relación entre criterios de evaluación y partes del proyecto



Fuente: Elaboración propia con datos del MAE. *Metodología de Evaluación de la cooperación española II*. Ministerio de Asuntos Exteriores, Secretaría de Estado para la Cooperación Internacional y para Iberoamérica, España, 2001, p. 47.

Es decir, si queremos revisar el impacto debemos fijarnos en el objetivo general y en los objetivos específicos, si medimos la viabilidad nos centraremos en el

⁴⁶ IUDC-UCM. *Metodología de evaluación de la cooperación española*. Instituto Universitario de Desarrollo y Cooperación, Universidad Complutense de Madrid, España, 1998, p.6

análisis de los objetivos, resultados, las actividades y los recursos utilizados en el proyecto.

La metodología considera el análisis de factores, los cuales representan cuestiones ajenas al control del proyecto y que deben considerarse, pues pueden afectar las metas, los resultados y las actividades a realizar. Su seguimiento permite garantizar la ejecución del proyecto o aportar información sobre su sostenibilidad una vez finalizada la intervención del donante.⁴⁷

Éstos pueden provenir de distintos ámbitos, desde sociales, institucionales hasta climatológicos. JICA recomienda revisar las políticas, leyes, normas, los aspectos sociales y culturales, el género, derechos humanos, la protección ambiental, los cambios técnicos, influencias económicas en la población objetivo.⁴⁸ Los factores de desarrollo a utilizar en este proyecto son las políticas de apoyo, la capacidad institucional, aspectos socioculturales, enfoque de género y económico financiero, la agencia española de cooperación es la más específica al momento de definirlos:

Tabla 3. Factores de Desarrollo.

Factores de Desarrollo	Definición
Políticas de apoyo	Analiza la política de desarrollo de los beneficiarios, así como la política de cooperación internacional del donante, intereses de política exterior o comerciales. Debe centrarse en el cambio político producido desde la formulación de la intervención hasta la evaluación.
Capacidad Institucional	Considera si las prioridades de las instituciones son compatibles con los objetivos de la intervención, si se cuenta con personal estable, cualificado y motivado. En caso de que la intervención estimule la creación de nuevas instituciones, se contemplarán los posibles conflictos de competencia con las previamente existentes.
Aspectos socioculturales	Toma en consideración hasta qué influye la intervención positivamente sobre los aspectos socioculturales de una población (mayor justicia distributiva en la organización económica, mayor igualdad en su organización social y una mayor democracia en su organización política), así como si ha promovido la participación de los grupos beneficiarios, en especial de los más vulnerables.
Enfoque de género en el Desarrollo.	Puede resultar necesario considerar las relaciones entre los géneros como una de las variables esenciales para explicar la desigualdad en el interior de una comunidad y entre distintas sociedades, estudiando por ejemplo la división sexual del trabajo, el acceso y control de hombres y mujeres sobre los recursos y en la repartición de los beneficios, así como la participación de unos y otros en los procesos de toma de decisiones.

⁴⁷ Lara González. *Op. Cit.*, p. 28

⁴⁸ JICA. *Op. Cit.*, p. 197.

Factores económico financiero	Se realizan estudios sobre las posibilidades de mantenimiento en el tiempo de los esfuerzos económicos realizados. Además, se emplean una serie de herramientas, que pueden ser divididas en tres grupos, en función de la mayor o menor facilidad para medir los productos de la intervención en unidades monetarias: análisis coste-utilidad, análisis coste-efectividad y análisis coste-beneficio
--------------------------------------	---

Fuente: Elaboración propia con datos de: IUDC-UCM. *Metodología de evaluación de la cooperación española*. Instituto Universitario de Desarrollo y Cooperación, Universidad Complutense de Madrid, España, 1998, p.8.

Conocer tanto los criterios como los factores en un proyecto permite definir qué partes analizar, basado tanto en nuestro interés como en los criterios de la evaluación. Es decir, podríamos analizar la pertinencia, revisando el objetivo general, el específico y los resultados con relación a la perspectiva de género en el proyecto *Maestros en Servicio*, factor a considerar si tomando en cuenta el alto porcentaje de mujeres en la planta docente. En este caso particular, no sería necesario tomar en consideración el aspecto medioambiental, pues no resulta importante ni influye en el proyecto.

1.8 Pasos de la evaluación

La forma cómo se realizan las evaluaciones según las agencias de cooperación, a pesar de la diferencia en actores y las metodologías a utilizar, coinciden en diversos puntos. En primer lugar, JICA recomienda los siguientes pasos a seguir al momento de evaluar programas o proyectos de cooperación:

- Confirmación del objetivo de la evaluación;
- organización de la información sobre un proyecto objetivo;
- elaboración de planes para la implementación de la evaluación;
- recopilación y análisis de datos;
- interpretación de datos y agrupación de resultados;
- envío de información sobre los resultados de la evaluación.⁴⁹

Se recomienda formular la intervención mientras se plantean los objetivos que nos llevan a realizar la evaluación. Posteriormente, se generan indicadores y planteamos un diseño el cual responda a las estructuras lógicas de la formulación de proyectos de cooperación, tales como el EML. A continuación, se realiza la

⁴⁹ *Ibidem*, p. 20.

recopilación de datos y, como último paso, se hace un análisis de la información que nos llevará a redactar el informe final.⁵⁰

Es decir, se establece que el primer paso es tener un objetivo claro sobre la evaluación. Después, se generan indicadores y un diseño, o plan, para realizar la evaluación acorde con la metodología de la formulación de proyectos, posteriormente ambas piden recopilar, analizar, interpretar y categorizar los datos, para finalmente elaborar un informe con los resultados.

JICA, además, sugiere la elaboración de una tabla de evaluación para reunir el contenido de la planeación en un mismo lugar y así dotar de estructura al proceso. Cada elemento de la tabla cuenta con un amplio nivel de correlación. No obstante, es flexible y se adapta a las necesidades del evaluador, siendo posible agregar o quitar columnas.

Tabla 4. Formato de tabla de evaluación de JICA

Criterios de evaluación	Preguntas de evaluación		Bases de juicio	Datos necesarios	Fuentes de información	Métodos de recopilación de datos
	Preguntas principales	Preguntas secundarias				
Pertinencia						
Efectividad						
Eficiencia						
Impacto						
Sustentabilidad						
Otros						

Fuente: JICA. *Lineamientos de la JICA para la evaluación de proyectos. Métodos prácticos para la evaluación de proyectos*, Oficina de evaluación, Departamento de planeación y coordinación, JICA, septiembre 2004, p.91.

Las preguntas de evaluación refieren a cuestionamientos que doten de claridad los elementos a analizar, se sugiere su elaboración se base en los cinco criterios de evaluación (eficacia, eficiencia, pertinencia, impacto y sostenibilidad). Éstas primeras interrogantes nos llevarán a generar otras preguntas secundarias específicas, pues entre más limitado se encuentre mucho más fácil será determinar los elementos a evaluar. Asimismo, después se determinan los datos necesarios

⁵⁰ IUDC-UCM. *Op. Cit.*, p. 13.

para responder a las preguntas planteadas, las fuentes de información de donde podremos obtenerlas y los métodos a utilizar para recopilarlos.

El Enfoque del Marco Lógico enfatiza la necesidad de tener una estructura lógica con los elementos principales del proyecto, en forma de una matriz donde se presenten los insumos previstos, las actividades y los resultados.⁵¹

El EML contempla dos etapas principales para la evaluación, una analítica y otra es la matriz de planificación. En la primera se analiza la preparación del proyecto y responde a la parte del ciclo destinada al diseño e implementación (es decir el análisis de participación, problemas, objetivos y alternativas); en la segunda se determina la lógica de la intervención del proyecto, sus supuestos, indicadores, fuentes de verificación, insumos y costes.⁵²

Tabla 5. Formato matriz de planificación

Criterios de evaluación	Lógica de intervención	Indicadores objetivamente verificables	Fuentes de verificación	Hipótesis/supuestos
Objetivo General				
Objetivo Específico				
Resultados				
		Medios	Costes	

Fuente: Comisión de las Comunidades Europeas: "Gestión del ciclo de un proyecto. Enfoque Integrado y Marco Lógico". Unidad de Evaluación. Serie métodos e instrumentos para la gestión del ciclo de un proyecto. Bruselas, N°1. febrero de 1993, p. 23.

La matriz de planificación del proyecto aglutina una serie de conceptos de tal forma que su verificación sea posible, además de presentarse sistemáticamente, mostrando supuestos los cuales influyen en el desarrollo del proyecto, así como las fuentes de donde podamos comprobar la información de cada uno de los elementos.

En un principio los evaluadores deben contar con lo necesario para recabar información, recopilando la ya existente y localizando a quienes tengan datos esenciales sobre el proyecto, aunque el evaluador es libre de elegir las fuentes, de preferencia de distintas índoles para no limitarse. Las agencias concuerdan en la

⁵¹ Lara González. *Op. Cit.*, p. 26.

⁵² *Ídem.*

triangulación como medio para validar la información generada, es decir, se verifica la consistencia de los datos mediante distintas formas de recopilación y análisis de información.⁵³

Se acepta el uso de métodos tanto cualitativos como cuantitativos, por ejemplo, encuestas, indicadores, entrevistas, grupos de enfoque o la observación participante. Asimismo, incluso cuando la evaluación se centre en los cinco criterios, los componentes del proyecto o los factores de desarrollo, debemos analizar todos los elementos que dificultaron o facilitaron los resultados obtenidos, tanto si la evaluación fue positiva como negativa.

Para el análisis de toda la información debemos separar los datos, organizarlos y ser detallados con ellos. Si optamos por las entrevistas, debemos clasificarlas según su contenido, ya sea si fueron libres o semiestructuradas.⁵⁴ Una forma sugerida de clasificación es a través de los cinco criterios de evaluación, si seguimos la recomendación de JICA de plantearnos preguntas principales y secundarias según los elementos de pertinencia, eficacia, eficiencia, impacto y sostenibilidad, seremos capaces de obtener con mayor facilidad las categorías necesarias para nuestro análisis.

Los datos cuantitativos se centran en la estadística, útil para mostrar correlaciones y asociaciones entre variables, que quizás no podríamos observar a simple vista. Las técnicas usadas pueden ir desde análisis sencillos, como frecuencias hasta cálculos de coeficientes de correlación o tabulaciones cruzadas, la elección sobre la elaboración del análisis depende del proyecto, cómo hemos planteado la evaluación y los datos obtenidos.⁵⁵

La interpretación de la información consiste en retomar los cinco criterios de evaluación y realizar un análisis cruzado de ellos con los datos obtenidos, a fin de llegar a conclusiones y de ser posible, generar recomendaciones para mejorar la

⁵³ JICA. *Op.Cit.*, p. 20.

⁵⁴ Ministerio de Asuntos Exteriores de Estado para la Cooperación Internacional y para Iberoamérica. *Op. Cit.*, pp. 79 y 80.

⁵⁵ IUDC-UCM. *Op. Cit.*, pp. 79 y 80.

implementación del proyecto, así como lecciones aprendidas a partir de la evaluación, los cuales pueden ser de utilidad para otros proyectos.

Finalmente, se prepara la redacción de un informe final claro, organizado y en relación con los elementos del proyecto, los criterios de evaluación y los factores de desarrollo. JICA recomienda hacernos las siguientes preguntas:

- ¿El informe es demasiado largo?
- ¿Está escrito de manera específica y concisa?
- ¿Se elaboró haciendo énfasis en los temas de comunicación deseados?
- ¿Se especifica claramente que las bases de los juicios se derivan de los resultados de la evaluación?
- ¿Se utilizan las gráficas y tablas correctamente para explicar los datos?
- ¿Se indica claramente cuáles son las fuentes de los datos citados?
- ¿Se mencionan claramente los factores limitantes en la evaluación?
- ¿La Tabla de Evaluación, los cuestionarios, datos recopilados, entre otros se anexan como materiales de referencia?⁵⁶

En general, existe concordancia entre la visión japonesa y la de la Gestión del Ciclo de Proyecto, así como con el Enfoque del Marco Lógico, sobre cómo realizar las evaluaciones. Recalamos la combinación de metodologías para evaluar con visiones más amplias la complejidad de la realidad. Debemos aprovechar las ventajas y puntos relevantes de cada una de las perspectivas, para generar una metodología flexible, minimizando las debilidades de cada modelo por separado.

En el siguiente capítulo, se revisará el papel de Japón como donador de cooperación internacional educativa, así como la relación en dicho tema entre el país asiático y México.

⁵⁶ JICA. *Op.Cit.*, p. 123.

2. LA EDUCACIÓN COMO PARTE DE LA NUEVA AGENDA INTERNACIONAL Y EL PAPEL DE JAPÓN EN LA COOPERACIÓN INTERNACIONAL EDUCATIVA

El presente capítulo muestra importancia de la cooperación educativa ejercida por Japón desde la segunda mitad del siglo XX. Para finalmente, centrar nuestra atención en los acuerdos y esfuerzos establecidos entre México y Japón en torno a dicha temática.

Desde la cooperación internacional, la educación no es sólo un fin en sí mismo, sino también un canalizador del desarrollo. Permite a los individuos aumentar sus oportunidades y capacidades, para así mejorar su calidad de vida. Es entonces que el acceso y calidad a la educación resulta una tarea imprescindible para los Estados.

Los japoneses la han usado como medio para replicar su propio modelo educativo y de crecimiento en otras partes del mundo, considerándolo como parte fundamental para el desarrollo económico que alcanzaron después de la Segunda Guerra Mundial. Aunque sus propósitos, programas y proyectos varían dependiendo de la instancia que la ejerce, la Agencia Japonesa para la Cooperación Internacional (JICA) o alguno de los distintos Ministerios.

2.1 La participación de Japón en la cooperación educativa

A Japón se le reconoce como uno de los países con mejores niveles educativos a nivel mundial. Desde hace siglos encontramos evidencia de la importancia dada por los japoneses al conocimiento. En las pruebas PISA 2015 obtuvieron un puntaje en ciencias de 538 puntos, en comparación con el promedio de 493 de países de la OCDE; en matemáticas obtuvo un puntaje de 532 en comparación con los 490 del promedio; y en lectura obtuvo 516 puntos en comparación del puntaje de 493 que

se obtuvo como media dentro de los países de la organización, quedando en el segundo lugar de las pruebas, solamente por detrás de Singapur.⁵⁷

Durante el *Edo jidai* (江戸時代) con el *shogunato Tokugawa* (徳川幕府) se establecieron instituciones especializadas en la enseñanza de clásicos autores chinos, dirigidas a los hijos de los *Samurai*, conocidas como *Shoeizaka gakumonsho* (書影坂学問省). Mientras que el resto de la población estudiaba lectura, escritura y habilidades prácticas para la vida diaria, en escuelas llamadas *Terakoya* (寺子屋), distribuidas en áreas rurales y urbanas.⁵⁸

La idea de la importancia de la educación continuó después de la restauración Meiji, cuando Japón comenzó el proceso de industrialización y modernización. En consecuencia, la demanda para la capacitación técnica aumentó y el gobierno proveyó de una nueva estructura educativa capaz de satisfacer las necesidades industriales, agrícolas, marítimas, entre otras.

Después de la Segunda Guerra Mundial, Japón adaptó su sistema educativo hacia las nuevas necesidades del gobierno y de la sociedad. El gobierno optó por generar ciudadanos capacitados para reactivar la industria, detonando el crecimiento y el desarrollo económico, tan necesario después de la guerra.

Sin duda la educación ha sido fundamental para el desarrollo económico y social en Japón. Su sistema educativo ha sido capaz de formar a personas altamente calificadas para las exigencias industriales, contando con las habilidades básicas para responder a la innovación tecnológica, además sus egresados cuentan con cualidades como la constancia, la disciplina y la disposición para trabajar en equipo.

2.1.1 El inicio de la cooperación educativa de Japón

En 1948 se proclamó y aprobó la Declaración Universal de Derechos Humanos desde la Asamblea General de Naciones Unidas. Ésta expresa derechos

⁵⁷ OCDE. “PISA 2015. Resultados Clave”. OCDE, 2016, p. 5, disponible en: <https://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus-ESP.pdf> [consultado: 19 de diciembre de 2018]

⁵⁸ Institute for International Cooperation. *The History of Japan's Educational Development. What implications can be drawn for developing countries today*. JICA, Japón, 2004, p. 15.

y libertades inalienables, otorgados en condiciones de igualdad sin importar clase social, política, sexo o edad. En el artículo 26, Fracción I se declara que:

Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.⁵⁹

En 1945, se crea la Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO), el organismo nace como respuesta a la idea forjada (dadas las dos guerras mundiales) de que los acuerdos políticos y económicos son insuficientes para alcanzar una paz duradera. Pretende a partir del avance educativo y científico, acercar a la humanidad a la erradicación de la pobreza, el desarrollo sostenible y el diálogo intercultural. Promueve la idea de la cooperación internacional al fomentar la educación y la formación científica, especialmente hacia naciones con menor nivel de desarrollo.

Dicha institución representó el regreso activo de Japón a la escena internacional después de la Segunda Guerra Mundial. Ingresó al organismo el 21 de julio de 1951, antes incluso de firmar la Carta de San Francisco y de adherirse formalmente a la Organización de las Naciones Unidas (ONU), lo cual ocurriría hasta abril de 1952 y 1956, respectivamente.

Aunque desde 1947 existieron movimientos al interior del país, liderados por profesores universitarios en ciudades como Kioto y Sendai, alentando a la Dieta japonesa para ingresar a la UNESCO. Sus esfuerzos fueron retomados por miembros del Ministerio de Educación (MOE), quienes incluso instalaron una división de asuntos exteriores y de la UNESCO, convencidos de la importancia de la institución para impulsar el regreso de Japón a la sociedad internacional.⁶⁰

Dada su relación el Ministerio adoptó los lineamientos de la institución, participando en diversos proyectos en la década de los cincuenta, uno de los principales fue el de Escuelas Asociadas, el cual existe hasta hoy. El proyecto se

⁵⁹ ONU. “Declaración Universal de los Derechos Humanos”. *Naciones Unidas*, 2015, p. 54.

⁶⁰ Takao Kamibeppu. *Op.cit.*, pp. 26 y 27.

centra en la paz y colaboración internacional, con la idea de llevar acabo los principios de la organización. Según cifras de octubre de 2018 existen 1,116 escuelas asociadas en Japón.⁶¹

La década de los cincuenta se consideran la fecha del inicio de la cooperación internacional japonesa a través del Plan Colombo⁶² hacia países principalmente del sudeste asiático, incluso cuando todavía era receptor de asistencia internacional por parte de Estados Unidos y del Banco Mundial.⁶³

En 1953 la Comisión Nacional de la UNESCO propuso al gobierno japonés fortalecer la aceptación internacional de estudiantes. Enfatizó la urgencia de establecer un sistema para recibir alumnos extranjeros a partir de la idea de que el intercambio contribuye a la promoción del entendimiento internacional.⁶⁴

En 1954 el MOE y el Ministerio de Asuntos Exteriores (MOFA) comenzaron el programa de becas para alumnos extranjeros (Kokuhi gaikokujin ryugakusei -国費外国人留学生). Fue dirigido a nivel licenciatura y posgrado, lanzado a través de la Comisión Japonesa para la UNESCO (JNCU). El MOE justificó el nacimiento del proyecto al considerarlo como parte de la asistencia iniciada por Japón con el Plan Colombo, las becas se crearon para ayudar al desarrollo de recursos humanos, maximizando los efectos de la asistencia técnica y económica.⁶⁵

En enero de 1956 se tomaron las siguientes medidas para fortalecer los intercambios con alumnos extranjeros:

⁶¹ UNESCO. “UNESCO ASPnet and Education for Sustainable Development (ESD)”, *Japanese National Commission for UNESCO*, febrero de 2015, p. 14.

⁶² El plan fue lanzado en 1955, en Colombo Ceylán (actualmente Sri Lanka), apoyado por Estados Unidos, quien veía una oportunidad para que Japón aumentara sus exportaciones. Los japoneses proveyeron alrededor de 100 mil dólares para asistencia técnica, además de los países beneficiados por el Plan Colombo se brindó asistencia a quienes renunciaron al pago de reparaciones. Vid. Inoguchi Takashi, y Jain Purnendra. *Japanese foreign policy today. A reader*. Estados Unidos, Palgrave, 2000, pp.153 y 154.

⁶³ Entre 1945 y 1951 Japón recibió apoyos a través de los planes de Gobierno y Socorro en Áreas Ocupadas conocido como GARIOA (por sus siglas en inglés), a través de éstos Japón recibió cerca de 800 mil toneladas de granos, así como medicinas, materiales destinados a la reconstrucción y apoyo financiero. Vid. Shinji Takagi. “From recipient to donor: Japan’s official aid flows. 1945 to 1990 and beyond” en *Essays in international finance*. Estados Unidos, Universidad de Princeton, número 196, marzo de 1995, p. 5

⁶⁴ Inoue, Yasuo. 教育交流論序説 (*Introducción al intercambio educativo*). Departamento de prensa de la Universidad de Tamagawa, Japón, 1994, p.147.

⁶⁵ MOE. *Gakusei 90 nenshi (90- year history of school system)*. MOE, Tokio, 1964, p.569.

1. Mejoras en las instalaciones de alojamiento, al reducir la carga económica que representa para los alumnos internacionales.
2. Mejora en la forma de aprendizaje para extranjeros.
3. Creación de una guía para una mejor adaptación al estilo de vida japonés.
4. Implementación de estándares en las escuelas para la integración de alumnos extranjeros.
5. Facilitar información para los alumnos que desean estudiar en Japón.⁶⁶

En su mayoría se aceptaron estudiantes provenientes del Medio Oriente y el Sudeste de Asia, especialmente durante sus etapas iniciales. Entre 1954 y 1962 de los 558 estudiantes becados 420 provenían de estas regiones. En 1955, surgió una nueva iniciativa para mejorar el sistema para el ingreso de estudiantes internacionales e investigadores; además contemplaba acercar la cooperación educativa al Sudeste de Asia; impulsar el estudio del japonés; así como el intercambio de materiales científicos.⁶⁷

2.1.2 La definición de la cooperación educativa de Japón en las décadas de los setenta y ochenta

En los sesenta Japón, quien comenzaba a mejorar sus niveles económicos, fue reconocido oficialmente como donante de asistencia al ingresar al CAD y se alineó a la Asistencia Oficial al Desarrollo (AOD)⁶⁸ que cuenta con características específicas y sigue lineamientos dictados por la organización. Ésta se caracteriza por lo siguiente:

- a) Ser proporcionado por agencias oficiales, incluidos los gobiernos estatales y locales, o por sus agencias ejecutivas; y

⁶⁶ Inoue, Yasuo. *Op. Cit.* p.145.

⁶⁷ *Idem.*

⁶⁸ La AOD no incluye equipo o servicio militar, actividades antiterroristas, los gastos en torno al mantenimiento de la paz, cuando éstos tengan relación con actividad militar. Por otra parte, la energía nuclear es considerada siempre y cuando sea con fines civiles, finalmente las actividades culturales son consideradas a excepción de visitas realizadas por deportistas o artistas, así como otras actividades que tengan como propósito la mera promoción de la imagen de los donantes

- b) Tiene como principal objetivo la promoción del desarrollo económico y el bienestar de los países en desarrollo;
- c) Es de carácter concesional y cuenta con una subvención de al menos el 25 por ciento".⁶⁹

Junto con su adhesión al organismo se creó la Agencia Exterior de Cooperación Técnica (OTCA) en 1962, lo cual estructuró su programa de asistencia. Estaba encargada de la implementación de la mayor parte de la cooperación técnica bilateral, con la idea de diversificar la asistencia más allá del Plan Colombo. En 1974 se reformaría para constituirse en lo que hoy conocemos como JICA.

En esta década Japón fue líder del Plan Karachi, un intento de identificar los problemas educativos del continente asiático y establecer metas en búsqueda de la educación universal y gratuita en la región para 1980. El proyecto, promovido por el MOE y el JNUC en colaboración con la UNESCO, buscaba compartir la experiencia de desarrollo japonés y de la promoción educativa, más allá del programa de becas. En los siguientes años se convertiría en el Modelo Asiático para el Desarrollo Educativo.⁷⁰

En 1962, el gobierno japonés, a través del MOE, tuvo su primera oportunidad de ejercer un liderazgo regional en la cooperación educativa, al organizar junto con Naciones Unidas, la Conferencia General de la UNESCO, evento con 18 países. Entre las resoluciones de la reunión estaban la cooperación internacional para el avance de la educación; cooperar con organismos internacionales en estos temas; equidad en las oportunidades de acceso a la educación; acciones en contra de la discriminación; así como promoción de las actividades de la UNESCO.⁷¹

El programa se considera como parteaguas para el crecimiento de la cooperación educativa japonesa, pues de ahí surge el Instituto Nacional para la

⁶⁹ OCDE. "Official development assistance-definition and coverage", OCDE, disponible en: <http://www.oecd.org/dac/stats/officialdevelopmentassistancedefinitionandcoverage.htm> [consultado: 21 de julio de 2018]

⁷⁰ J.K.P. Watson. "The impact of the Karachi Plan on educational development in Asia- 1960-1980". *International journal of educational development*. Volumen 1, número 1, abril de 1981, p.3.

⁷¹ UNESCO. "Records of the general conference. Resolutions". *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization*, 1962, pp.10 y 11.

Investigación de la Educación (NIER por sus siglas en inglés), el cual representa el primer programa auto sustentado de Japón en la promoción educativa, aún en cooperación con el organismo internacional.

Cabe destacar, que aquí comenzamos a notar una separación en la cooperación educativa de Japón, pues OTCA se centraba en la AOD ejercida por diversos Ministerios, principalmente en temas referentes a la cooperación técnica. El MOFA, por su parte, aspiraba a tener un liderazgo en el tema al impulsar su propia agenda, ligando la cooperación a los asuntos internacionales de Japón. Esta división se hizo más notoria durante los setenta, pues el MOE se enfocaba en la promoción de la educación y trabajando cerca de la UNESCO y sus lineamientos, tratando a la cooperación como parte de una política educativa y no como un asunto de política exterior.⁷²

MOFA adoptó una definición amplia para la cooperación educativa incluyendo a la educación vocacional, técnica y capacitación. El Ministerio de Educación, en cambio, definía la cooperación como una educación formal, excluyendo a la técnica y social, considerándolos temas concernientes a los gobiernos receptores, intentaba diferenciarse de las acciones de OTCA y el MOFA a fin de no competir con ellos.

Los encargados del MOE creían que la forma más eficiente de la asistencia educativa era la dirigida a las personas, a través de la capacitación y preparación de profesores o alumnos. Al contrario, MOFA consideraba más importante y eficiente la cooperación en especie, entregando equipo, instrumentos o infraestructura.⁷³

La diferencia en visiones sobre la cooperación educativa entre las instituciones japonesas dio pauta a distintas definiciones y formas de cooperar, además de existir una constante competencia por los recursos manejados desde el Ministerio de Finanzas. Eso ponía en desventaja a MOE, pues su presencia en el

⁷² Takao Kamibeppu. *Op. Cit.*, p. 63.

⁷³ *Ibidem*, p. 64.

gobierno japonés no es tan fuerte como la de otros ministerios. De ahí que optará por mantenerse en proyectos y programas dirigidos directamente a las personas.

En 1970 se lanzó un programa de asistencia técnica conocido como “*Mobile Training Team*”, el cual consistió en una serie de expertos japoneses, quienes de manera conjunta con la UNESCO capacitaron y apoyaron a docentes, técnicos y otros profesionales asiáticos. Mandaron un equipo para entrenar a profesores filipinos, malayos y de Ceilán (ahora Sri Lanka) entre 1971 y 1972.⁷⁴

El alto crecimiento económico experimentado por Japón durante los años sesenta y setenta dio pauta a la expansión de la asistencia, consolidando el papel del país asiático como uno de los mayores donantes de asistencia a nivel mundial, e incentivó la discusión sobre cómo debía proveerse. Ello inspiró la idea de crear una organización encargada de implementar los programas de cooperación.

En 1974 se tomó la decisión de establecer la Agencia de Cooperación Internacional de Japón (JICA). Ésta retomó las responsabilidades de OTCA, el Servicio de Emigración de Japón, la Asociación Exterior de Desarrollo Agrícola, así como la Corporación Exterior de Desarrollo de Japón (JODC).⁷⁵ Los funcionarios quienes formaron parte del organigrama de JICA provenían en su mayoría del MOFA y el Ministerio de Comercio e Industria (MITI por sus siglas en inglés), ocupando los cargos más altos. El MOE fue excluido, tanto así que en un inicio JICA no contaba con una sección dedicada al ámbito educativo.⁷⁶

La influencia de los ministerios y las funciones propias del OTCA conllevó a que el tema educativo en JICA se encaminara a la educación técnica y vocacional, integrando otras formas de cooperación como la construcción de escuelas y

⁷⁴ Ibidem, p. 65.

⁷⁵ JICA. “Overview of Japan International Cooperation Agency (JICA)”. *JICA anual report 2003*, Japan International Cooperation Agency (JICA), Japón, 2003, p.218.

⁷⁶ Los departamentos sectoriales de JICA en su creación fueron: El departamento de cooperación para el desarrollo social; cooperación médica; agricultura y planificación forestal; Pesca; Estudio de planificación minera y desarrollo industrial; Cooperación para el Desarrollo minero e industrial; además de los departamentos propios para el funcionamiento y coordinación de las actividades de la agencia como el de Planeación, Investigación y Coordinación, asignación de expertos y voluntarios, entre otros. *Vid. Takao Kamibeppu. Op. Cit.*, pp. 71 y 72.

entrega de materiales, apoyos conocidos como “*hardware*” o “*hard aid*”, destinados en su mayoría a la educación superior. Por otra parte, el “*software*” o “*soft aid*” era la otorgada en forma de becas, con énfasis en la investigación y capacitación en educación básica.⁷⁷

Entre 1975 y 1989, la asistencia educativa proveniente del MOE se caracterizó principalmente en las becas para estudiantes extranjeros, la cooperación a través de la UNESCO y la cooperación en algunos programas con JICA. De éstas los programas de becas mostraron una expansión sostenida durante este periodo mantenida incluso entrado el nuevo milenio.

Desde 1954, los apoyos habían estado dirigidos a estudiantes de licenciatura, maestría y doctorado. No obstante, eso cambió a principio de los ochenta, integrando dos nuevos proyectos de apoyos educativos. La primera, instaurada en 1980 se dirigió a maestros extranjeros quienes debían integrarse a universidades japonesas para realizar capacitaciones en su actividad docente. Este es el inicio del proyecto *Teachers Training* o *Maestros en Servicio*, tema central de la presente investigación. El segundo de estos proyectos inició en 1982, se dirigió a estudiantes extranjeros para estudiar en universidades tecnológicas.⁷⁸

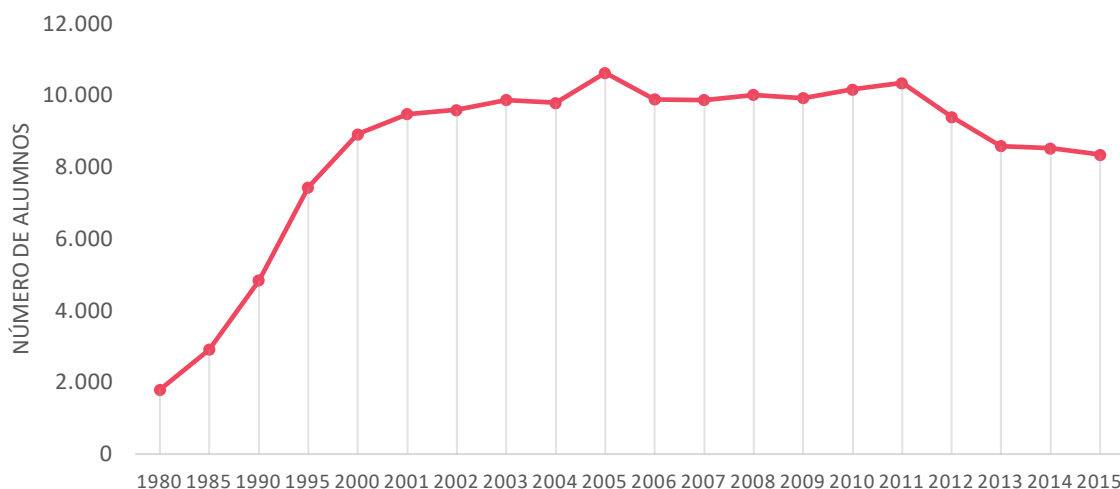
Al año siguiente, en 1983, los programas de becas recibieron un apoyo extra debido al “Foro en Políticas para Estudiantes Extranjeros para el Siglo XXI”, el gobierno japonés propuso un plan de apoyo a 100,000 estudiantes extranjeros para el año 2000, bajo este plan, los alumnos internacionales financiados a través de las becas *Monbuka* pudieron expandirse de 1796 alumnos en 1980 a 8,915 en el 2000.⁷⁹

⁷⁷ Tukumbi Lumumba- Kasongo. *Japan- Africa relations*. Palgrave Macmillan, Estados Unidos, 2010, pp. 190 y 191.

⁷⁸ Takao Kamibeppu. *Op. Cit.*, p. 76.

⁷⁹ *Ídem*.

Gráfico 3. Número de alumnos extranjeros en Japón beneficiados por las becas Monbuka Gakusho (1980-2015)



Fuente: Elaboración propia con datos de Statistics Japan. Chapter 25: Education, Foreign students (1980-2005). Statistics Bureau, Ministry of International Affairs and Communications, Japan, disponible en: <http://www.stat.go.jp/english/data/chouki/25.html>

En la gráfica observamos como a partir de la década de los ochenta el crecimiento en el número de becas gubernamentales es exponencial, estabilizándose a partir del 2000. De igual forma creció la cantidad de alumnos extranjeros con distintas formas de financiamiento, apoyados desde sus propios gobiernos, organismos internacionales o autofinanciados, pasando de un total de 15,009 alumnos en 1985 a 64,011 en el 2000, como se muestra en la siguiente tabla:

Tabla 6. Alumnos Internacionales en Japón por tipo de financiamiento (1980-2017)

Año	<i>Monbukagakusho</i>	Financiamiento privado	Número total de alumnos internacionales en Japón
1980	1,796	s/d	s/d
1981	s/d	s/d	s/d
1982	s/d	s/d	s/d
1983	2,082	7,483	10,428
1984	2,345	9,267	12,410
1985	2,502	11,733	15,009
1986	3,077	14,659	18,631
1987	3,458	17,701	22,154
1988	4,118	20,549	25,643
1989	4,465	25,852	31,251
1990	4,961	35,360	41,347
1991	5,219	38,775	45,066

1992	5,699	41,804	48,561
1993	6,408	44,783	52,405
1994	6,880	45,577	53,787
1995	7,371	45,245	53,847
1996	8,051	43,573	52,921
1997	8,250	41,273	51,047
1998	9,323	41,390	54,298
1999	8,774	45,439	55,755
2000	8,930	53,640	64,011
2001	9,173	68,270	78,812
2002	9,009	85,025	95,550
2003	9,746	98,135	109,508
2004	9,804	105,592	117,302
2005	9,891	110,018	121,812
2006	9,869	106,102	117,927
2007	10,020	106,297	118,498
2008	9,923	111,225	123,829
2009	10,168	119,317	132,720
2010	10,349	127,920	141,774
2011	9,396	s/d	163,697
2012	8,588	s/d	161,848
2013	8,529	135,519	168,145
2014	8,351	139,185	184,155
2015	9,223	152,062	208,379
2016	9,481	171,122	239,287
2017	9,166	188,834	267,042

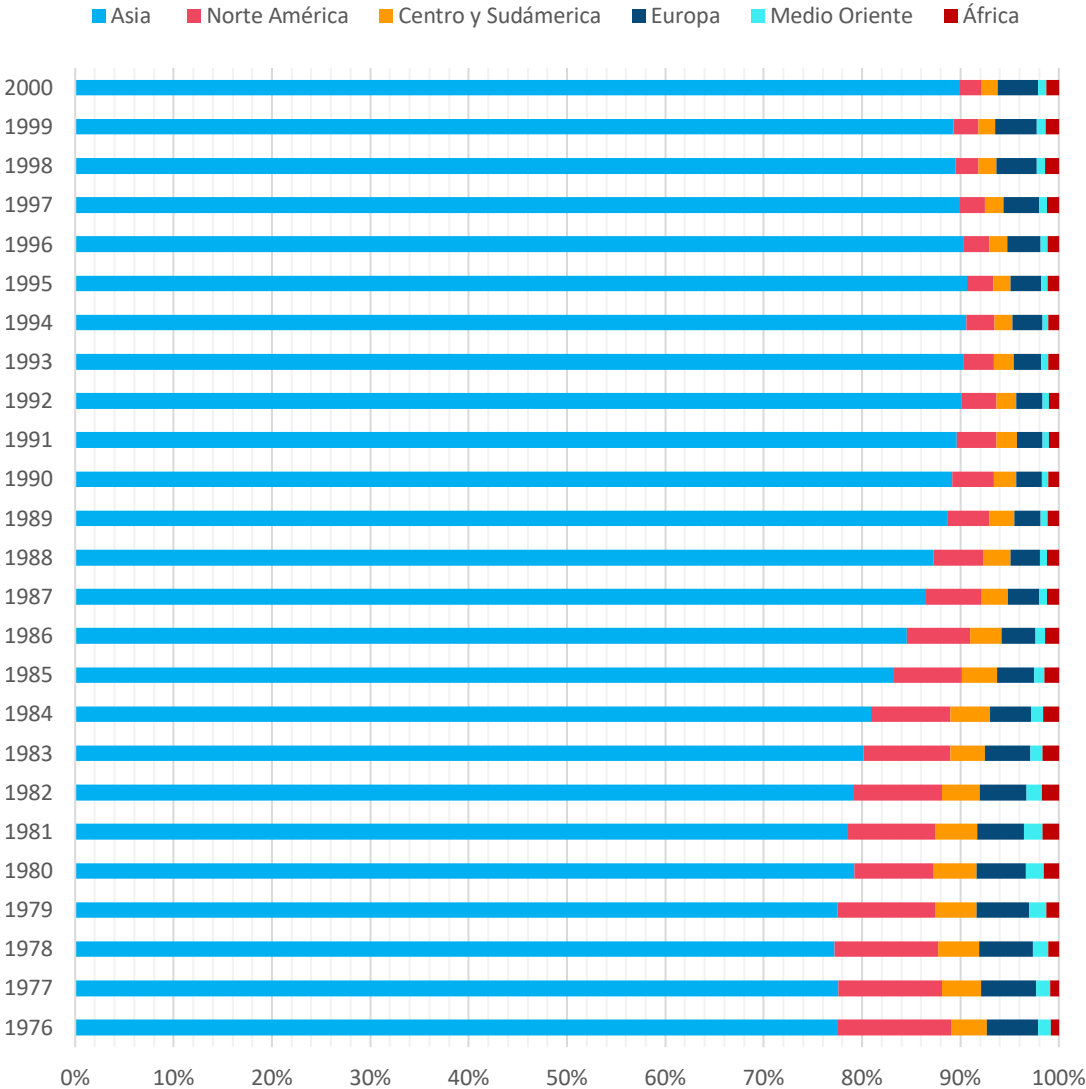
Fuente: Elaboración propia con datos de: Statistics Japan. *Chapter 25: Education, Foreign students (1980-2005)*. Statistics Bureau, Ministry of International Affairs and Communications, Japan, disponible en: <http://www.stat.go.jp/english/data/chouki/25.html> y JASSO. "Trends in number of international students by source of funds (As of each May 1)". JASSO, disponible en: https://www.jasso.go.jp/en/about/statistics/intl_student_e/2017/_icsFiles/afieldfile/2017/12/25/data17_01_e.pdf

Aunque el número de becas auspiciadas por el gobierno japonés es importante, la mayor parte de los alumnos extranjeros llegan a estudiar al país por otros medios. En la tabla anterior no se consideran los alumnos con apoyos por parte de otros gobiernos, además del japonés u organismos internacionales.

Desde un inicio fue notoria la importancia de estas becas en países asiáticos, incluso cuando se buscó integrar alumnos de otras regiones del mundo. Según estimaciones del gobierno japonés, hasta el día de hoy predominan alumnos provenientes de China, Vietnam, Nepal, Corea del Sur, Malasia e Indonesia, posteriormente encontramos estudiantes de Norte América, es decir, Canadá y Estados Unidos, seguidos de alumnos provenientes de Europa, Centro y

Sudamérica (incluido México), África y finalmente Medio Oriente, como podemos observar en la siguiente gráfica:

Gráfico 4. Alumnos internacionales en Japón por región (1976-2000)



Fuente: Elaboración propia con datos de Statistics Bureau. Students from abroad by Origin (1976-2005). Ministry of Internal Affairs and Communications. Disponible en: <https://www.stat.go.jp/english/data/chouki/25.html> [consultado: 23 de noviembre de 2018]

A partir de las gráficas observamos un consistente incremento en el interés por parte de alumnos internacionales para realizar sus estudios en Japón. Sin embargo, la mayoría proviene de países cercanos, principalmente China, lo cual muestra una presencia limitada en la matrícula de Universidades japonesas de países no asiáticos, incluido México.

Esta tendencia continua hasta la actualidad, según datos de 2016 había 249,242 alumnos provenientes del Este, Sudeste y Sur de Asia estudiando en Japón, una diferencia abismal en comparación con los 1,426 estudiantes latinoamericanos.⁸⁰

Aunque el programa de becas es uno de los más importantes impulsados por el Ministerio de Educación, éste se ve limitado de forma regional y la oferta parece haberse estancado desde inicios de la primera década del 2000, como se observa en el gráfico 3.

La relación entre JICA y el MOE durante la época fue bastante limitada y casi siempre iniciada por JICA. La interacción se centraba normalmente en la solicitud de JICA al MOE, a través del MOFA, de profesores universitarios con interés de participar con la agencia como asesores en sus distintos proyectos.⁸¹ Esta interacción fue la más importante entre ambas instituciones, dado el poco interés del MOE por participar en la AOD, al notar su naturaleza económica y su uso para la obtención de ganancias y beneficios.

Por ello, JICA obtuvo asesoría en materia de educación desde otros Ministerios, como el de agricultura, bosques y pesca (MAFF) o el de Finanzas, Comercio e Inversión (MITI), por nombrar algunos. Por supuesto, éstos lo hicieron desde sus propios intereses y necesidades, buscando la capacitación vocacional y técnica. Sus acciones definieron la Asistencia Educativa en JICA desde el rubro de la cooperación técnica y científica, así como la *hard aid*, con la construcción de escuelas y entrega de equipo necesario para la capacitación técnica.⁸²

Durante las primeras décadas de Japón como donante, su AOD no se centró directamente en educación básica, al considerarlo como competencia exclusiva de cada gobierno. No obstante, a través del programa de Voluntarios de JICA (JOCV)

⁸⁰ JASSO. “Result of an Annual survey of International Students in Japan 2017”. *JASSO*, disponible en: https://www.jasso.go.jp/en/about/statistics/intl_student_e/2017/index.html [consultado: 23 de noviembre de 2018].

⁸¹ Takao Kamibeppu. *Op. Cit.*, p. 83.

⁸² Takao Kamibeppu. *Op. Cit.*, p. 78.

se atendió a la educación básica, siendo uno de los pocos proyectos donde se tocaba el tema.

El programa tenía como objetivo mejorar las habilidades de enseñanza de los profesores, tanto en conocimiento, como en técnicas pedagógicas. Además de crear un sistema donde los docentes locales pudiesen continuar con el proyecto, una vez retirado el equipo de voluntarios.⁸³

Se enviaron profesores de matemáticas, ciencia, educación física, arte, música y japonés a escuelas primarias y secundarias de países de Asia, África y Latinoamérica, aunque nuevamente, la mayor parte de la asistencia se concentró en países asiáticos.⁸⁴

Éstas medidas también respondían a la coyuntura internacional, pues en 1989, se dio la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño, la cual reforzó y amplió el concepto de derecho a la educación, particularmente los cuatro principios fundamentales: La no discriminación; el interés superior del niño; el derecho a la vida, la supervivencia y el desarrollo del infante en el mayor grado posible; y el derecho a expresar sus opiniones acerca de las cuestiones que le afectan. Asimismo, se estipuló desde sus artículos 28 y 29 la obligatoriedad y gratuidad de la enseñanza básica, a fin de propiciar el desarrollo del niño.⁸⁵

Para la década de los noventa otros acuerdos tomados en el ámbito internacional (como Educación para Todos) intervendrían en el tipo de cooperación

⁸³ Se impartieron cursos cortos y clases de capacitación para la formación de líderes, quienes deberían alentar el nivel educativo una vez finalizado el proyecto, asimismo se dieron clases simulacro que prepararán a los docentes e incluso lecciones de Kendo. El programa se consideró exitoso al observarse, por ejemplo, en el caso de Honduras, una mejora del 10% en comparación con las calificaciones del año anterior en los alumnos de docentes participantes en las capacitaciones, con respecto a quienes no lo hicieron. Vid. *Japan Overseas Cooperation Volunteers. 40 years of grassroots cooperation.* JICA, p. 8.

⁸⁴ Para 2005, JOCV tuvo presencia en 73 países, aunque hay una concentración de países asiáticos, también incrementó significativamente su participación en África. Vid. JICA. “Working in countries around the world. Countries with [sic] wich Japan has agreements for the dispatch of JOCVs (as of August 1,2005)”. *Japan Overseas Cooperation Volunteers 40 years of Grassroot Cooperation.* JICA, 2005, disponible en: https://www.jica.go.jp/english/our_work/types_of_assistance/citizen/volunteers.html [consultado: 09 de enero de 2019].

⁸⁵ UNICEF. “Un enfoque de la educación para todos basada en los derechos humanos”. *UNICEF*, Nueva York, 2008, pp. 7 y 8.

en materia educativa en la que participaría Japón, alentando cada vez más la integración a su asistencia programas dirigidos al desarrollo de la educación básica.

2.1.3 Educación para Todos como eje de la cooperación educativa de Japón

Conforme se acercaba el nuevo milenio se incrementaba también la necesidad de mirar tanto a lo hecho en el pasado, como a las acciones a seguir en el futuro. Se incentivó el debate en torno a la mejora del panorama educativo, esfuerzos materializados en Educación para Todos (EFA por sus siglas en inglés).

Se llevó a cabo en 1990 en Jomtien, Tailandia, como parte de una de las grandes conferencias mundiales de la década de los noventa.⁸⁶ Se realizó al cobijo de 4 grandes organizaciones multilaterales: UNICEF, UNESCO, el Banco Mundial y el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). A la reunión asistieron alrededor de 1,500 participantes, provenientes de 155 delegaciones de Estados miembros de la ONU, Organizaciones No Gubernamentales (ONG), sector privado, especialistas e investigadores educativos, entre otros.⁸⁷

La conferencia reafirmó a la educación como Derecho Humano fundamental y su importancia para un mundo más próspero en favor del progreso, así como el desarrollo económico y social, tenía como meta alcanzar la educación universal para el año 2000. Al mismo tiempo aceptaban las grandes deficiencias, aún existentes, buscando ampliar la visión sobre una educación básica adecuada, para niños, jóvenes e incluso adultos.⁸⁸

La importancia de Jomtien provino de la unión de tantos actores internacionales en favor de la educación y el uso de la cooperación internacional como parte de sus estrategias.⁸⁹ La conferencia asentó los lineamientos en

⁸⁶ Las otras fueron sobre: la niñez (Nueva York-1990); medio ambiente (Río de Janeiro- 1992); derechos humanos (Viena-1993); población (El Cairo- 1994); desarrollo social (Copenhague- 1995); mujeres (Beijing- 1995); asentamientos humanos (Estambul- 1996); cambio climático (Kioto- 1997).

⁸⁷ UNESCO. *Declaración mundial sobre educación para todos y marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje*. UNESCO, Secretaría del Foro Consultivo Internacional sobre Educación para Todos, segunda edición, París, 1994, pp. 3-11.

⁸⁸ WCEFA. “Declaración mundial sobre Educación para Todos y Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje”. UNESCO, Nueva York, 1990, p. 6.

⁸⁹ Kenneth King y Lene Buchert. *Changing international aid to education*. UNESCO Publishing, Francia, 1999, p. 70.

educación para la conferencia de Dakar en 1998, lo que posteriormente se convertiría en los Objetivos del Milenio.

Para el inicio de los noventa, Japón ya se había consolidado como uno de los mayores proveedores de asistencia para el desarrollo del mundo. Después de Jomtien y de la Conferencia Mundial sobre Desarrollo social en Copenhague, surgió un debate en torno a la política de cooperación internacional de Japón, por lo que optó seguir una línea inclinada a temas más sociales e incluir a la educación básica, alentando proyectos de cooperación “suave” o tipo “*software*”.⁹⁰

En junio de 1992 el Gabinete aprobó la Carta de la Asistencia Oficial para el Desarrollo de Japón, la primera en su tipo. Mencionando temas como la no proliferación de armas, democratización, consideración sobre los Derechos Humanos y la reforma del mercado, además de considerar la diversificación de temas.⁹¹

Entre 1992 y 1993 JICA comenzó a realizar estudios sobre la asistencia para el desarrollo y la educación, realizados por una serie de expertos y siendo éste el primero de su tipo realizado por la agencia. El reporte tuvo 3 objetivos principales: 1) aumentar el volumen de la cooperación educativa a un 15% del total del presupuesto de la AOD; 2) asignar una prioridad alta a la educación básica; 3) emplear estrategias llevadas por la demanda y con actividades específicas para cada país.⁹² Con dichas acciones el gobierno japonés hizo uno de los cambios más significativos de la asistencia japonesa.

Anteriormente JICA no realizaba reportes sectoriales ni por país, pues se centraba en proyectos específicos. Ello mostraba una falta de estrategia en la cooperación en su conjunto, a excepción de la noción sobre la capacitación como medio para alcanzar el desarrollo.

⁹⁰ JICA. *The History of Japan's Educational Development. What implications can be drawn for developing countries today.* JICA, Japón, 2004, p. 7.

⁹¹ Inoguchi, Takashi y Purnendra, Jain. *Japanese foreign policy today. A reader.* Estados Unidos, Palgrave, 2000, p.164.

⁹² Kenneth King y Lene Buchert. *Op. cit.* p. 175.

Japón no se centraba en una política general de cooperación, sino en proyectos particulares. Hasta entonces el gobierno japonés consideraba innecesario participar en la cooperación educativa a nivel básico, al considerarlo como un asunto interno y competencia de cada país, viéndose como una intervención en asuntos domésticos.

Asimismo, Jomtien permitió a Japón comprometerse en la educación universal, pues a través de JICA se propició el grupo sectorial de estudio en desarrollo y educación en 1992, publicado en el 94. Éste resumía la expansión de la asistencia educativa, la importancia de la educación básica y la implementación de programas de educativos en países receptores.

El Ministerio de Educación por otra parte, estableció el FASID (*Foundation for Advanced Studies on International Development*), a partir de la iniciativa comenzaron a crearse cursos de Posgrado en universidades japonesas en torno a la investigación educativa (Nagoya, Saitama, Kobe, Hiroshima, Yokohama y en el 2002 Tsukuba).⁹³

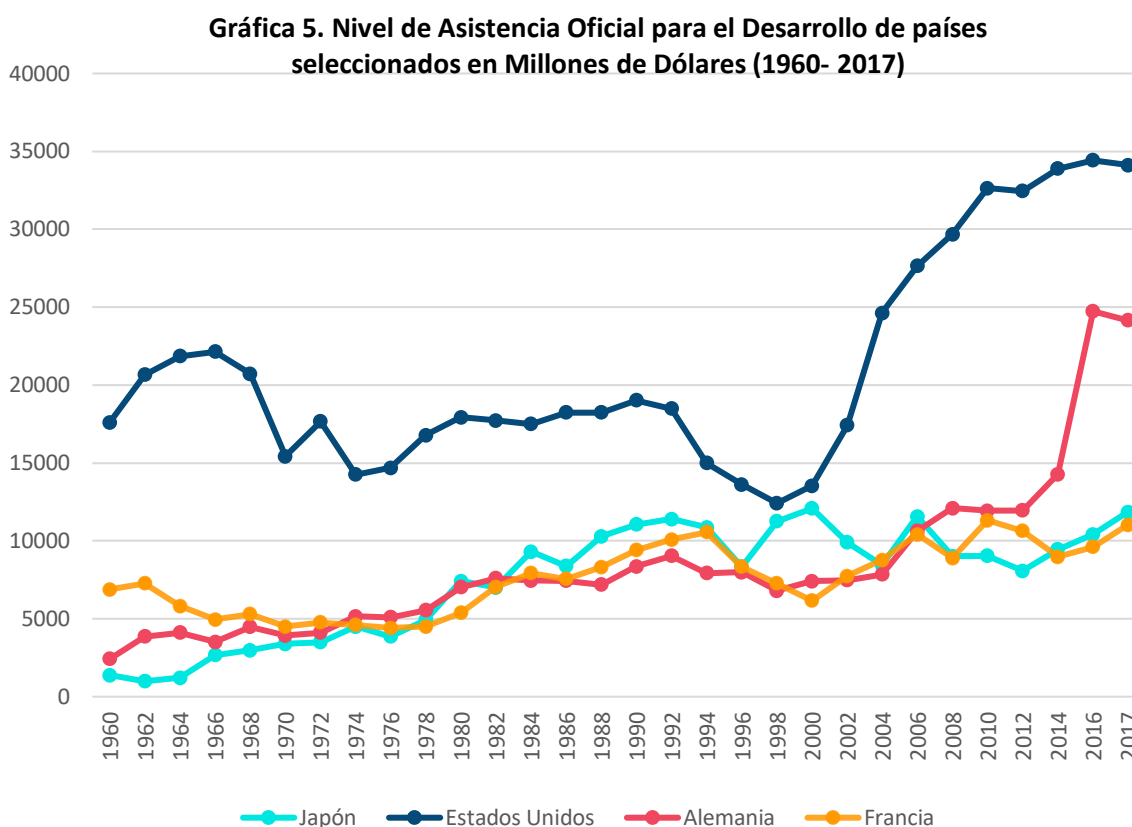
En 1995 se formó un departamento de Asistencia Educativa en JICA. Para entonces 27% de la AOD de la agencia se dirigió a la educación superior, mientras que el 36% a la vocacional e industrial. En comparación, la educación primaria concentraba el 17%, la superior el 10% y el 10 restante se dirigía a la educación especial o a la administración e infraestructura.⁹⁴

Para 1997, Japón adoptó completamente la idea de la educación primaria universal como meta del desarrollo, aumentando su presupuesto. Sin embargo, en 1997 los problemas económicos fueron inminentes. Durante los noventa varios países de Asia, como Malasia, Indonesia, Tailandia y Japón, experimentaron una importante crisis económica. Los factores que dieron origen a la crisis se pueden

⁹³ Hideki Maruyama. "International Cooperation in Education by Japan". *NIER*, Japón, 2012, p.3

⁹⁴ Kenneth King y Lene Buchert. *Op. cit.* p. 174.

atribuir a razones externas e internas, Japón sufrió las consecuencias del estallido de la llamada “burbuja” iniciada desde 1986.⁹⁵



Fuente: Elaboración propia con datos de OCDE. “Net ODA”. OCDE, disponible en: <https://data.oecd.org/oda/net-oda.htm> [consultado: 28 de noviembre de 2018]

La gráfica 5 muestra los niveles de la AOD de Japón desde su adhesión al DAC en los sesenta hasta el 2016. Observamos un crecimiento constante de la asistencia japonesa, especialmente en la década de los ochenta, pero a partir de la crisis económica ésta disminuyó considerablemente, alejándose de los niveles de asistencia ofrecidos por otros países del DAC como Alemania, Francia y Estados Unidos.

Al intentar superar los efectos de la crisis Japón optó, por primera vez desde su ingreso al DAC, por no seguir incrementando la asistencia a los mismos niveles de las décadas anteriores. A fin de compensarlo priorizó la calidad y efectividad de

⁹⁵ M. Diana Helweg. “Is Japan a rising sun?” en *Foreign Affairs*, Estados Unidos, volumen 79, número 4, julio-agosto 2000, p. 28.

la asistencia, dando como resultado una mayor atención al medio ambiente, el desarrollo social y los programas alineados con cuestiones humanitarias, principalmente aquellos provenientes de Naciones Unidas.⁹⁶

Dada la crisis económica el presupuesto del año fiscal se redujo en un 10%. La decisión provino del Ministerio de Finanzas, pues incluso cuando JICA fungía como responsable de la asistencia técnica, éste no intervino en la toma de decisiones sobre la AOD, especialmente en lo monetario. Al no formular políticas de cooperación existía confusión sobre sus actividades y responsabilidad ante los proyectos y programas. Asimismo, generó dificultades en la coordinación entre agencias e incluso al interior de JICA.⁹⁷

En concreto se enfatizaron 4 aspectos en educación: 1) fortalecimiento de la administración educativa; 2) capacitaciones a docentes; 3) desarrollo del currículo, libros de texto y de los materiales de la enseñanza; 4) mejora de las instalaciones escolares. ⁹⁸ Alejándose de la “*Hard aid*”, para acercarse a nuevas áreas, especialmente en la cooperación ejercida por JICA y la promovida por otros Ministerios, aunque en la práctica la construcción de escuelas se mantuvo.

2.1.4 La cooperación educativa de Japón con la implementación de los Objetivos del Desarrollo del Milenio y los Objetivos del Desarrollo Sostenible

Con motivo de la llegada del nuevo milenio, Naciones Unidas convocó a la Cumbre del Milenio a celebrarse del 6 al 8 de septiembre del 2000 en Dakar, Senegal. La reunión se encaminó a la reflexión del papel del organismo internacional en cara al nuevo siglo, surgiendo la Declaración del Milenio y los Objetivos del Desarrollo del Milenio (ODM), firmada por 189 países.

Ésta recoge en gran medida las metas de las conferencias predecesoras (como EFA) e impulsó la Cooperación Internacional para el Desarrollo del siglo XXI,

⁹⁶ Tatsuya Watanabe. “History of Japan’s ODA in brief”, *Japan NGO Center for International Cooperation*, 2005, p.5.

⁹⁷ Takao Kamibeppu. *Op. Cit.*, p. 94.

⁹⁸ Kenneth King y Lene Buchert. *Op. cit. p. 176.*

a fin de alcanzar una mejor calidad de vida para las más de mil millones de personas en condiciones de pobreza extrema.⁹⁹

Los ODM establecieron 8 objetivos¹⁰⁰, divididos a su vez en distintas metas. El objetivo 2, “Lograr la educación universal”, buscaba que los niños y niñas del mundo terminen un ciclo completo de enseñanza primaria para el año 2015.¹⁰¹ Con los compromisos asumidos, Japón revisó de nueva cuenta su política de cooperación con tendencia al factor humano y al combate a la pobreza.

En 2003 el gobierno japonés agregó a la Carta de Asistencia el principio de *partnership*, a partir de las reflexiones en torno a la efectividad de la asistencia. Los temas centrales fueron la seguridad humana, la construcción de la paz y la reducción de la pobreza, a diferencia de la basada en la entrega de infraestructura y el desarrollo de recursos humanos, característico de décadas anteriores. Las zonas de cobertura se diversificaron y se pasó a una asistencia más proactiva y abierta al diálogo.¹⁰²

Aunque entre los años noventa y principios del 2000 la cooperación educativa creció considerablemente, el aumento todavía era limitado en comparación con otros rubros. El sector educativo manejaba porcentajes de entre el 6 y 7% del total de la AOD de Japón, con picos notorios en 2002 y 2004, alcanzando entre el 10.57 y el 10.44% respectivamente, tal y como se observa en la tabla 7.

⁹⁹ Asamblea General de Naciones Unidas. *Declaración del Milenio (A/RES/55/2)*. Naciones Unidas, 13 de septiembre de 2000, pp. 3 y 4.

¹⁰⁰ (1) Erradicar la pobreza extrema y el hambre; (2) lograr la educación primaria universal; (3) promover la igualdad entre los sexos y el empoderamiento de la mujer; (4) reducir la mortalidad de niños y niñas menores de 5 años; (5) mejorar la salud materna; (6) Combatir el VIH/SIDA, paludismo y otras enfermedades; (6) garantizar la sostenibilidad del medio ambiente; (7) fomentar una alianza mundial para el desarrollo. El objetivo 2, tenía como meta asegurar para el año 2015, los niños y las niñas del mundo terminen un ciclo completo de enseñanza primaria vid. Naciones Unidas. “Podemos erradicar la pobreza. Objetivos de Desarrollo del Milenio y más allá de 2015”. Naciones Unidas, disponible en: <http://www.un.org/es/millenniumgoals/bkgd.shtml> [consultado: 25 de junio de 2018].

¹⁰¹ De acuerdo con la UNESCO, se considera como cobertura universal a partir de una tasa neta ajustada de matriculación en enseñanza primaria del 97%, dado que existen diferentes factores que impiden tanto a países desarrollados, como en desarrollo alcanzar la cobertura del 100%. No obstante, el organismo solicita atender y no olvidarse del 3% restante.

¹⁰² Shoko Yamada. “Japanese educational aid in the fase of a paradigm shift”. *Japan Education Forum IX*, Nagoya University- Hiroshima University, 2012, p. 2.

Tabla 7. Porcentaje de la AOD japonesa en el sector educativo (1987-2010)

Año	Sector Educativo	AOD (Total)	Educación en la AOD (%)
1987	452,78	7342,64	6.17
1988	572,97	12325,77	4.65
1989	458,71	7869,83	5.83
1990	699,12	10384,48	6.73
1991	829,76	13236,09	6.27
1992	733,76	11749,65	6.24
1993	882,17	15238,27	5.79
1994	1226,38	14643,92	8.37
1995	1226,38	18238,27	8.86
1996	1226,38	16671,75	5.58
1997	1226,38	14623,8	7.40
1998	1226,38	13803,72	6.31
2000	1226,38	13992,91	6.35
2001	1226,38	11924,07	7.33
2002	1226,38	9555,15	10.57
2003	1226,38	15306,37	6.98
2004	1226,38	13110,25	10.44
2005	1226,38	17608,52	5.13
2006	1226,38	13685,54	7
2007	1226,38	12933,35	5.83
2008	1226,38	18394,04	4.60
2009	1226,38	14794,89	5.70
2010	1226,38	17973,61	4.84

Fuente: Elaboración propia con datos de: JICA. "Japan's ODA", JICA, disponible en: https://www.jica.go.jp/english/publications/reports/annual/2017/c8h0vm0000bws721-att/2017_02.pdf [consultado: 16 de diciembre de 2018] y Shoko Yamada. *Post-Education-For-All and Sustainable Development Paradigm. Structural changes with diversifying actors and norms*. International Perspectives on Education and Society, Volumen 29, Editorial Emerald, Japón, 2016, p. 232.

Por otra parte, la Iniciativa para el Crecimiento de la Educación básica, anunciada en 2002, fue la primera política de asistencia en el sector educativo elaborada por el MOFA. Después de una amplia discusión entre funcionarios del Ministerio, JICA y el ahora Ministerio de Educación, Cultura, Deportes, Ciencia y Tecnología (MEXT),¹⁰³ se decidió centrarse en invertir en las personas como factor de desarrollo, en concordancia con la agenda global surgida con EFA, así como la noción tradicional de la capacitación de recursos humanos.¹⁰⁴

¹⁰³ En 2001 se reformó al Ministerio de Educación y al Ministerio de ciencia y Tecnología, fusionándose. De la unión surge MEXT, quien continua con varias de las políticas y formas de cooperación educativa del MOE.

¹⁰⁴ Shoko Yamada (Editora). *Post-Education-For-All and Sustainable Development Paradigm. Structural changes with diversifying actors and norms*. International Perspectives on Education and Society, Volumen 29, Editorial Emerald, Japón, 2016, p. 232.

Por ende, la cooperación técnica continuó siendo el aspecto de la AOD educativa que más creció durante este período, tal como se observa en el gráfico 6:

Gráfico 6. AOD educativa de Japón por sector (1987-2010)



Fuente: Elaboración propia con datos de: JICA. “Japan’s ODA”, JICA, disponible en: https://www.jica.go.jp/english/publications/reports/annual/2017/c8h0vm0000bws721-att/2017_02.pdf [consultado: 16 de diciembre de 2018] y Shoko Yamada. *Post-Education-For-All and Sustainable Development Paradigm. Structural changes with diversifying actors and norms.* International Perspectives on Education and Society, Volumen 29, Editorial Emerald, Japón, 2016, p. 232.

La política japonesa se ha concebido integralmente para abordar el sector educativo a través del pilar de la educación básica, primaria y secundaria, así como el apoyo a países vulnerables afectados por conflictos y desastres. Para JICA, los principios de su asistencia giran en tres pilares básicos: la educación como derecho humano básico; la contribución al desarrollo social y económico; y la comprensión mutua para una convivencia multicultural, para ello ha desarrollado distintos enfoques y áreas prioritarias como se observa en la siguiente tabla:

Tabla 8. Principios, enfoques y áreas Prioritarias de la cooperación educativa de JICA.

Principios	Enfoque	Áreas Prioritarias	
La educación como derecho humano básico.	Emprendimiento que priorice la experiencia de campo y la incorporación a las políticas educativas.	Educación Básica	Fortalecimiento de las capacidades de los docentes mediante capacitación
			Construcción de escuelas. Fortalecimiento de la capacidad de los administradores de la educación a nivel central y local.
Contribución al desarrollo social y económico	Promoción de la cooperación a mediano y largo plazo siguiendo el plan de desarrollo educativo del país receptor.	Educación Superior	Vocacional Capacidad de educación e investigación
	Diseño, implementación y evaluación de proyectos que priorice los resultados		Capacitación docente Modernización de equipos e instalaciones de enseñanza e investigación Áreas de ingeniería, agricultura y salud pública.
Comprensión mutua para una convivencia multicultural	Promoción de la cooperación tipo red e intercambio	Otros	Educación no formal con ONGS
			Formación Post-conflicto.

Fuente: JICA. “La cooperación de la JICA en el Sector de Educación. El Presente y el Futuro”. JICA, 2010, Japón, pp. 1-14.

A partir de estos lineamientos, surgidos desde los ODM, JICA comienza a enfocarse en la educación básica y superior, buscando el fortalecimiento de las capacidades de los docentes, de la administración y de dotar de la infraestructura necesaria a los países donantes.

Desde el año 2000, JICA se ha encargado de seguir con el *hard aid*, construyendo más de 5,500 primarias y secundarias en 46 países, dando capacitación a 870,000 maestros de 42 países y ayudando a la mejora de la administración escolar en otros 16 Estados.¹⁰⁵

El plan del gobierno por alcanzar los 100,000 estudiantes extranjeros no se cumpliría en el año 2000 como se tenía previsto, sino hasta 3 años después. Esto se debió a la desaceleración del número de estudiantes internacionales en 1994,

¹⁰⁵ JICA. “JICA’s Position paper on SDG: Goal 4. JICA, disponible en: https://www.jica.go.jp/activities/issues/education/ku57pq00002cy6fc-att/sdgs_goal04_en.pdf [Consultado: 24 de febrero de 2019]

derivado de factores como lo riguroso del examen de admisión; el alto costo de vida; la falta de información para estudiar en Japón; condiciones inadecuadas por parte de las instituciones para recibir estudiantes extranjeros; el desconocimiento de los japoneses hacia otras culturas; y la preferencia de los alumnos por estudiar en países de habla inglesa; sumado a la gran cantidad de estudiantes sin posibilidad de acceder a una beca.¹⁰⁶

La discusión del tema aumentó en 2007, pues gracias a un informe elaborado por el MEXT se adoptó una estrategia global para la apertura de Japón al mundo, expandiendo los flujos de personas, bienes, dinero e información, para ello se decidió aumentar los esfuerzos para atraer a estudiantes extranjeros.

En 2008 se anunció el plan de expansión a 300,000 estudiantes internacionales para el año 2020. Se busca aceptar a personas con altas capacidades, además de continuar el flujo de programas educativos a otros países, regiones y campos de conocimiento, pues el gobierno notó los flujos de alumnos internacionales eran menores en comparación con países europeos o Estados Unidos.¹⁰⁷

Para lograr la meta se promovió un plan a través de las distintas agencias y ministerios de Japón, buscando atraer a más y mejores candidatos a estudiar en su país. Además, pretende difundir la cultura y lengua japonesa para incrementar el número de personas interesadas en estudiar en Japón.

Entre las medidas adoptadas estaba el establecimiento de una “Marca País”, a través de mejorar la información sobre la cultura, sociedad y educación de Japón; aumentar y alentar la enseñanza del japonés en coordinación con universidades extranjeras; alentar que las instituciones de educación superior de Japón transmitan proactivamente información sobre el sistema educativo a los estudiantes internacionales; permitir la coordinación de las Embajadas y Consulados de Japón

¹⁰⁶ NIER. “International Student Policy of Japan.” *National Institute for Educational Policy Research*. 2012, pp.2-4.

¹⁰⁷ Japan SIG. “A plan for 300,000 exchange students”. *NAFSA*. Association of international educators. disponible en: http://www.nafsa.org/uploadedFiles/NAFSA_Home/Resource_Library_Assets/Japan_SIG/plan_for_exchange.pdf?n= [Consultado: 24 de febrero de 2019]

en el extranjero, para proporcionar la información adecuada sobre cómo estudiar en Japón, tratando se genere un servicio de “ventanilla única” para los solicitantes, es decir, que los alumnos lidien con una sola dependencia del gobierno japonés para realizar todo su trámite; y finalmente, fortalecer la campaña “*Visit Japan*” con el propósito de mejorar la transferencia de información.¹⁰⁸

Otras medidas incluyeron la designación de 30 universidades para liderar el plan, elegidas por el MEXT, programa conocido como *Global 30*; además, se optó por ampliar las oportunidades y programas dirigidos a estudiantes de estancias cortas, investigación o intercambio; así como introducir en algunas universidades el inicio del semestre en Septiembre; también aumentaron los fondos dirigidos a las becas para facilitar la internacionalización; la revisión de los exámenes de admisión de las universidades; así como el uso de pruebas estandarizadas como el *Japanese Language Proficiency Test (JLPT)*, TOEFL e IELTS.¹⁰⁹

En general, se busca volver más atractivas a las universidades e instituciones educativas para los estudiantes extranjeros, para ello se optó por facilitar la obtención de grados con programas en inglés, aumentar el número de clases en dicho idioma y el aumento de profesores extranjeros enseñando cursos especializados. Además de fortalecer relaciones con los exalumnos, generando redes, esperando actúen como promotores de Japón en el mundo.

Por si fuera poco, el gobierno propuso mejorar el ambiente para aceptar a alumnos internacionales, a fin de evitarles “ansiedad” y se concentren en sus estudios. Se pidió a las universidades coordinarse con otras agencias para facilitar el alojamiento de alumnos extranjeros con permanencia hasta de un año en Japón (incluyendo estancias cortas), a través de dormitorios o dormitorios privados. Además, se alienta el estudio de japonés para evitarles problemas de adaptación

¹⁰⁸ MEXT. “Outline of the Student Exchange System. Study in Japan and abroad. Student Exchange Office Student Services Division, Higher Education Bureau”, *MEXT*. 2008, pp.7 y 8

¹⁰⁹ Japan SIG. *Op.cit.*

durante su estancia e incluso se promueve la contratación de los alumnos después de su graduación, ya sea en rubros públicos o privados.¹¹⁰

En cuanto al porcentaje de becas otorgadas por el MEXT, éstas aumentaron hasta el año 2010, en donde alcanzaron su punto más alto de 10,349 becas (ver tabla 6). Sin embargo, a partir de ese punto las becas comenzaron a disminuir, año con año.

Por otra parte, comienza a discutirse en estos años la importancia de la eficacia de la ayuda, referida a los resultados obtenidos a partir de la asistencia. Los principios emanan de la Declaración de París (2005), siendo el principal documento en torno al tema, posteriormente reforzado en el Programa de Acción de Accra (2008) y en la Reunión de Busan, Corea del Sur, para una Cooperación Eficaz al Servicio del Desarrollo (2011).¹¹¹

A pesar de los logros obtenidos, las carencias persisten en materia educativa, así como en los otros rubros propuestos con los ODM, por lo que se requirió renovar la atención en estos temas, considerando las situaciones que dificultaron su cumplimiento, destacando por su importancia para hacer visibles y poner sobre la mesa una serie de problemas antes invisibilizados u obviados.¹¹²

De esa idea surgen los ODS en la Conferencia de Naciones Unidas sobre el Desarrollo Sostenible (Río+20), celebrada en 2012 en la ciudad de Río de Janeiro, Brasil. Se crearon un conjunto de objetivos mundiales en diversos temas como educativos, ambientales, económicos, de salud, entre otros a fin de ampliar y sustituir a los ODM, reafirmando el compromiso realizado desde el año 2000 en favor del desarrollo y tomando en consideración a gobiernos, empresas,

¹¹⁰ MEXT. Op. Cit., p.8.

¹¹¹ Aram Cunego y Sara Ruíz San Juan, *op. Cit.*, p. 20

¹¹² Según cifras oficiales, la tasa de matriculación en las escuelas primarias alrededor del mundo se incrementó, pasando de un 83% en el año 2000 a un 91% en 2015. Por otra parte, se redujo el número de niños que no asisten a la escuela primaria a casi la mitad, pasando de 100 millones en el 2000 a 57 millones en 2015. Fue la región del África Subsahariana la que mayores logros alcanzó en dicho rubro al aumentar un 20% el nivel de matriculación entre estos años. Finalmente, se reconoce que el nivel de alfabetización en personas de entre 15 a 24 años se incrementó del 83% al 91% entre los años 1990 y 2015, reduciéndose además la brecha entre hombres y mujeres, Vid. United Nations. *The Millennium Development Goals Report 2015*, ONU, p.4.

instituciones académicas, organismos internacionales y actores de la sociedad civil.¹¹³

Se especificó la situación de grupos vulnerables y sus problemáticas al momento de acceder a la educación, por ejemplo: las niñas, las minorías, el trabajo infantil y otras violaciones a sus derechos.¹¹⁴ Asimismo, se discute la necesidad de una mayor inversión en la calidad educativa en relación con los docentes, la infraestructura y los insumos con los que se cuenta en los centros escolares. Así como también conocer la efectividad en la trasmisión de los conocimientos a los niños y jóvenes, y si éstos corresponden a sus inquietudes, así como los retos y necesidades de la vida laboral.

Los ODS se aprobaron el 27 de septiembre de 2015 por 193 países, pero se pusieron en marcha oficialmente hasta el 1° de enero de 2016, para cumplirse en 2030. Se optó por tratar más temas tanto en los objetivos como en las metas a alcanzar, ampliándolos considerablemente.

Se tomó en cuenta la realidad de los países en desarrollo, reconociendo no todos los problemas eran los mismos y debían de visibilizarse a fin de combatir las desigualdades y alcanzar el desarrollo, coordinando esfuerzos con distintos actores y en diversos temas, tales como la justicia, instituciones y cambio climático.

En total son 17 objetivos y 169 metas, el objetivo 4: “Educación de calidad”, abarca temas que pudieran afectar la educación, buscando dar una formación útil para las necesidades de los niños y las niñas, como se observa en la tabla 9:

Tabla 9. Metas del Objetivo 4 “Educación de calidad” (ODS)

Metas	
4.1	Asegurar todas las niñas y niños terminen la enseñanza primaria y secundaria, gratuita, equitativa y de calidad, así como producir resultados de aprendizaje pertinentes y efectivos.
4.2	Garantizar el acceso de niños y niñas a servicios de atención y desarrollo en la primera infancia y educación preescolar de calidad, a fin prepararlos para la enseñanza primaria.
4.3	Asegurar el acceso en condiciones de igualdad para todos los hombres y mujeres a formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza universitaria;

¹¹³ Roberto Castellanos Cereceda (coordinador). *Los Objetivos de Desarrollo Sostenible en México y América Latina: Retos comunes para una agenda compartida. Aprendiendo, del pasado y preparándonos para el futuro*. Senado de la República, Instituto Belisario Domínguez, México, 2017, p. 7.

¹¹⁴United Nations. *The Millennium Development Goals Report 2015*, P.27

4.4	Aumentar el número de jóvenes y adultos con técnicas y profesionales, para acceder al empleo, el trabajo decente y el emprendimiento.
4.5	Eliminar disparidades de género en la educación y garantizar el acceso igualitario de personas vulnerables, personas con discapacidad, pueblos indígenas en todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional.
4.6	Asegurar todos los jóvenes y una proporción considerable de adultos, tanto hombres como mujeres, estén alfabetizados y tengan nociones elementales de aritmética.
4.7	Garantizar los estudiantes adquieran conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible y la adopción de estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad entre los géneros, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural entre otros.
Para ello se necesita:	
4.a	Construir y adecuar instalaciones escolares que respondan a las necesidades de los niños y las personas con discapacidad y tengan en cuenta las cuestiones de género, y que ofrezcan entornos de aprendizaje seguros, no violentos, inclusivos y eficaces para todos.
4.b	Aumentar para el 2020 a nivel mundial el número de becas disponibles para países en desarrollo.
4.c	Aumentar considerablemente la oferta de maestros calificados, en particular mediante la cooperación internacional para la formación de docentes en los países en desarrollo.

Fuente: Elaboración propia con datos de: ONU México. “Metas de los Objetivos de Desarrollo Sostenible”, *ONU*, disponible en: http://www.onu.org.mx/wp-content/uploads/2017/07/180131_ODS-metas-digital.pdf [Consultado: 30 de junio de 2018]

Para Japón país que ha tenido una amplia experiencia en el desarrollo de la industria y de la ciencia, siendo la educación eje fundamental de su política. Por tal razón, se ha comprometido en el cumplimiento de los ODS.

En septiembre 2015 los japoneses publicaron la “Estrategia de aprendizaje para la paz y el crecimiento”, con énfasis en su política de cooperación educativa. Se aseguraron ésta sea equitativa, inclusiva, de calidad para el desarrollo de recursos humanos y fuente de un desarrollo económico y sostenible. En mayo de 2016 se publicó la “Estrategia para el Desarrollo para la equidad de Género y el empoderamiento de las mujeres”, promoviendo la educación de las niñas.

Además, se comprometió, a seguir el apartado 4.6 de las metas, promoviendo y facilitando el intercambio de estudiantes, además de proyectos de investigación conjuntos, para identificar soluciones a problemas de países, asiáticos, africanos y latinoamericanos.

Sin embargo, aunque Japón se encuentra comprometido en temas sociales como podemos ver en la tabla 10 con temas como la educación, la salud, gobierno y sociedad civil, lo cierto es que la mayoría de la AOD japonesa se centra en temas más enfocados en las distintas industrias, siendo los sectores más importantes el de transporte (51.22%) y energía (16.65%).

Tabla 10. Distribución de la AOD bilateral de Japón por principales sectores (2016)

Sector	Cantidad de AOD (en miles de dólares)	Porcentaje del Total
Educación	510,32	3,26%
Salud	678	4,33%
Población y salud reproductiva	45,63	0,29%
Agua y sanidad	1327,39	8,47%
Gobierno y Sociedad Civil	447,31	2,85%
Transporte	8027,05	51,22%
Comunicaciones	56,9	0,36%
Energía	2609,32	16,65%
Servicios financieros	26,4	0,17%
Apoyo a empresas	12,59	0,08%
Agricultura	423,57	2,70%
Bosques	35,57	0,23%
Pesca	225,83	1,44%
Manufactura	159,11	1,02%
Minería	8,45	0,05%
Comercio	44,95	0,29%
Turismo	15,96	0,10%
Ayuda alimentaria	88,68	0,57%
Ayuda humanitaria	926,9	5,91%
TOTAL	15669,93	100%

Fuente: MOFA. Japan White Paper 2017, MOFA, p. 186.

Aunque la educación ocupa un lugar bajo para la AOD japonesa en comparación con estos dos últimos rubros, observamos que dentro de los temas más importantes ocupa un presupuesto importante. En el capítulo 3 haremos una descripción más profunda sobre el presupuesto de la cooperación educativa de Japón y cómo se ha utilizado en los programas de becas.

2.2 Revisión de la cooperación educativa entre México y Japón

Las primeras interacciones entre Nueva España en su momento y México posteriormente, con Japón se remontan a varios siglos atrás, por mencionar algunos momentos están el naufragio de un galeón español en 1609 procedente de Manila y con destino a Acapulco, donde se encontraba Rodrigo de Vivero, la misión *Hasekura*¹¹⁵ en 1614.

La Comisión astronómica especial en 1874, la cual llegó a Yokohama y sus integrantes visitaron otras partes de Japón como Tokio y Kanagawa. Parte de su

¹¹⁵ La misión tenía como propósito el establecimiento de un comercio directo entre Japón y la Nueva España, así como el envío de misioneros para propagar el cristianismo en Sendai.

importancia recae en el trabajo de recopilación y crónica realizado por Francisco Díaz Covarrubias, quien además de escribir sobre las actividades científicas realizadas por la Comisión, como la observación astronómica, trabajos fotográficos y topográficos, también realizó un recuento sobre las relaciones diplomáticas y aspectos históricos de Japón.¹¹⁶

Sin embargo, el punto álgido de la relación es el Tratado de Amistad, Navegación y Comercio, negociado en términos igualitarios y firmado el 30 de noviembre de 1888, éste marca el inicio de las relaciones formales entre ambos países.¹¹⁷

En términos de intercambio educativo y cultural, no se muestran con tanta claridad los encuentros entre México y Japón, este es un rubro poco explorado aún. Encontraremos amplios ejemplos de la cooperación tipo “*hard*”, es decir la cooperación técnica o aquella dirigida a la infraestructura y entrega de insumos, aunque también existen intercambios de cooperación en la lógica del “*soft aid*”, como las becas de *Monbukagakusho*.

A inicios del Siglo XX, se organizaron algunas muestras culturales, como la Exposición Universal en Japón en 1904, donde se integró un pabellón dedicado a México.¹¹⁸ El poeta mexicano José Juan Tablada se convierte en difusor de la cultura japonesa en nuestro país¹¹⁹, poseedor de una gran colección de *Ukiyo-e* o estampas grabadas japonesas, conservadas hasta el día de hoy como parte del acervo en la Biblioteca Nacional.¹²⁰

¹¹⁶ Vid. Francisco Díaz Covarrubias. “Viaje de la Comisión Astronómica mexicana al Japón”. Ediciones mesa directiva, México, 2008, p.159.

¹¹⁷ Mercedes de Vega (coordinadora). *Historia de las relaciones internacionales de México, 1821-2010. Asia*. Secretaría de Relaciones Exteriores, Dirección General del Acervo Histórico Diplomático, Volumen 6, 2011, pp. 118 y 119.

¹¹⁸ Exposición Universal en Japón. 1904, Clasificación AEMEUA-322-23, Archivo Histórico Genaro Estrada de la Secretaría de Relaciones Exteriores.

¹¹⁹ Inspirado por sus viajes a Japón, publica dos libros inspirados en aquel país, *Hiroshige: El pintor de la nieve y de la lluvia, de la noche y de la luna* (1914) y *En el país del sol* (1919), escritos realizados por el autor durante su estancia en Japón. Vid. Marisa Peiró y David Lacasta. “José Juan Tablada y el japonismo en México”. ECOSDEASIA, 25 de noviembre de 2015, disponible en: <http://revistacultural.ecosdeasia.com/jose-juan-tablada-y-el-japonismo-en-mexico/> [Consultado: 03 de marzo de 2019].

¹²⁰ Colección de estampas japonesas de José Juan Tablada en la Biblioteca Nacional. UNAM.

Octavio Paz, quien fungió como Encargado de Negocios *ad interim* de la Embajada de México en Japón en 1952 (aunque breve su posición en el cargo), tuvo un intercambio constante con el gobierno japonés. Como Director de Organismos Internacionales en la Secretaría de Relaciones Exteriores, gestiona el viaje a México de una exposición itinerante de grabado japonés con financiamiento de la UNESCO, junto con un ciclo de conferencias sobre cultura japonesa.¹²¹

En cuanto al intercambio académico, existe el indicio del viaje de estudios en 1928 de los mexicanos Manuel Solís y José García, estudiantes en el Instituto Imperial de Pesca, financiados por un ciudadano japonés. El ministro responsable de la Legación de México expresó el viaje sirvió para fortalecer los enlaces de amistad entre ambos países.¹²²

En enero de 1931 seis jóvenes universitarios realizaron un viaje a Tokio, los estudiantes pertenecientes a la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, la Escuela Nacional de Medicina y la Escuela Central de Artes Plásticas, fueron acompañados por el Dr. Adalberto García de Mendoza Hernández. Partieron rumbo al puerto de Yokohama en enero de ese mismo año.¹²³

Debido a la falta de presupuesto de la Universidad y la carencia de financiamiento propio, se especula los participantes obtuvieron apoyo económico de dependencias federales y estatales, aunque la UNAM los respaldó con un oficio a fin de acreditarlos ante autoridades japonesas. Fueron recibidos por la Sociedad México-japonesa del almirante Keizaburo Moriyama, este tipo de asociaciones fungieron en América Latina como medio para estrechar los lazos de amistad con Japón y promover su imagen.¹²⁴

¹²¹ Además, traduce distintas obras literarias, por ejemplo, *Sendas de Oku*, durante la primera mitad del Siglo XX, *vid.* Aurelio Asiain. “Octavio Paz, diplomático en Japón”. *Revista Mexicana de Política exterior*, número especial 2014, p.70.

¹²² Carlos Uscanga. “Movilidad académica en la relación mexicano-japonesa en la posguerra: Programa especial de intercambio para estudiantes y becarios técnicos: JICA-CONACYT de 1971”. Ponencia del XV Congreso Internacional de la Asociación Latinoamericana de Estudios de Asia y África, Red sobre Internacionalización y Movilidades académicas y científicas (RIMAC). CINVESTAV-CONACYT, Chile, 2016, pp. 3 y 4.

¹²³ Ídem, p.4.

¹²⁴ Para conocer más del tema *vid.* Carlos Uscanga. “México y Japón en los años treinta: los avatares del intercambio académico. *Revista de Relaciones Internacionales*, número 110, mayo-agosto 2011, p. 164.

Como resultado del Viaje el Dr. García Mendoza participó en conferencias, dictando cátedra en las Universidades Meiji, la Imperial de Tokio y Waseda, encontrándose con académicos y filósofos japoneses a su paso. Su experiencia lo convertiría en promotor de Japón en México, participando activamente en la Sociedad México Japonesa.

El Doctor incluso fue ganador del Concurso internacional organizado en 1940 como conmemoración de los 2600 años de la fundación de Japón. Este evento fue organizado por la Sociedad para el Fomento Internacional de la Cultura, aunque García Mendoza no recibiría su premio hasta 1954, debido al rompimiento de relaciones diplomáticas entre México y Japón en 1942, restablecidas en 1952.¹²⁵

En octubre de 1936 la Secretaría de Educación Pública, a través de Luis Chávez Orozco, entonces Subsecretario de Educación, pidió al Enviado Extraordinario y Ministro Plenipotenciario de México en Japón, el Gral. Francisco J. Aguilar, hacer llegar a autoridades de aquel país el Programa de Escuelas Primaria. En sus propias palabras su aplicación sentaría:

[...] las bases para que con la cooperación de los niños y maestros de todo el mundo, se establezca un intercambio de información de los diversos aspectos de la estructura social de los pueblos (económico, geográfico, político y cultural) con el propósito de llegar a una exacta comprensión de las condiciones en que se desenvuelve la vida de los hombres, para que la Escuela pueda cumplir su vocación como fuente de enseñanza que determinen la conducta del niño y del hombre en sus relaciones con el medio y la colectividad.¹²⁶

Sin embargo, Francisco Aguilar rechazó la solicitud argumentando que la ideología del programa y la del Subsecretario (promotor de la educación socialista en México), serían contrarias al pensamiento dominante del gobierno japonés, dando a entender la coyuntura de ese momento no era favorable. Por lo tanto, se abstenía de hacer gestión alguna y prefería guiarse con cautela, buscando en un futuro pudiese lograr la petición.¹²⁷ Con el rompimiento de relaciones entre ambos países y reanudándose hasta años después, el proyecto nunca prosperó.

¹²⁵ *Ibidem*.

¹²⁶ Carta de Luis Chávez Orozco a Gral. Francisco J Aguilar G, 1936, Clasificación III/823 (72:52)10099, Archivo Histórico Genaro Estrada.

¹²⁷ Respuesta del ministro Francisco Aguilar al Subsecretario de Educación, enero 1937, Clasificación III/823 (72:52)10099, Archivo Histórico Genaro Estrada.

Otro intento durante 1936 por la cooperación educativa fue a través del Proyecto del Museo de Geografía y Estudios Económico-Sociales de la escuela “Domingo Francisco Sarmiento”, ubicada en la Ciudad de México. En la carta se solicitaba ayuda a escuelas primarias en Japón para la adquisición de productos e información. Se exhortaba también a maestros japoneses a opinar sobre el proyecto, convencidos de la importancia de la experiencia y cooperación de docentes de todo el mundo para su correcto funcionamiento.¹²⁸ No obstante, no se encontró respuesta de la contraparte japonesa en los archivos, sobre si esto se llevó a cabo o no.

Otro hecho a resaltar es el registro de 1939 en el Archivo Genaro Estrada sobre la solicitud a la legación japonesa en México de 2 becas para que estudiantes mexicanos realizaran estudios en Japón. Sin embargo, al realizar la solicitud de la carpeta con el número de clasificación III-2017-131, ésta se encontraba vacía y hasta el momento no se ha localizado.

A reserva de encontrar y hacer la revisión pertinente de los documentos, pareciera ser uno de los primeros antecedentes de una solicitud formal entre gobiernos para la obtención de becas, pues anteriormente había sido a través de financiamiento privado o por parte de instituciones mexicanas, solicitadas por los mismos interesados. Este hecho denota poca claridad en el intercambio cultural y educativo entre México y Japón en los primeros años del siglo XX.

No fue sino hasta firmado el Convenio Cultural entre los Estados Unidos Mexicanos y el Japón, el 25 de octubre de 1954, cuando se institucionaliza la cooperación educativa y cultural entre ambos países. La gestión del Convenio se realizó durante la Administración de Adolfo Ruiz Cortines, suscrito por Luis Padilla Nervo, Secretario de Relaciones Exteriores y Katsuo Okazaki, ministro del MOFA.

Se publicó en el Diario Oficial de la Federación el 12 de diciembre de 1955 y su finalidad era conceder y asegurar, recíprocamente, un mejor conocimiento de la

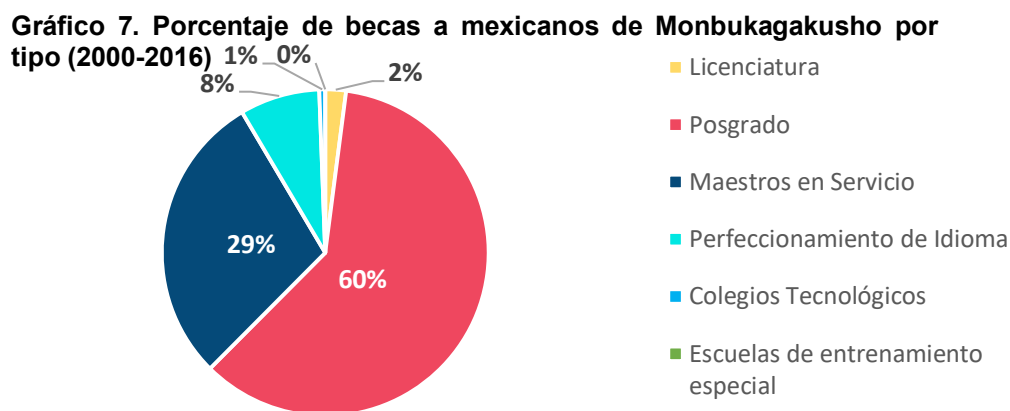
¹²⁸ Carta del Comité Provisional de Acercamiento Infantil a profesores y alumnos de escuelas primarias de Japón, 1936, Clasificación III/823 (72:52)10099, Archivo Histórico Genaro Estrada.

cultura del otro país. En el Artículo II se estableció el estímulo para el intercambio entre ambos países de profesores, científicos y estudiantes, así como personas interesadas en participar en actividades culturales.¹²⁹

El artículo III, se encaminaba al estímulo del desarrollo y creación de cursos en relación con la cultura de ambos países, en universidades y otros institutos de estudios. Mientras que el IV, buscaba permitir a los nacionales de las partes contratantes llevar a cabo estudios e investigaciones, considerando se dieran los medios para la concesión de becas y otras facilidades para realizarlo.¹³⁰

Del convenio se implementó un programa de becas en los sesenta, dedicadas a especialización (3) y de posgrado (20). México en contraparte, ofreció 7 apoyos anuales, en la UNAM (3), el Colegio de México (2) y el Instituto Politécnico Nacional (2). Además, de movilidad de expertos, información científica y técnica, así como donaciones de equipos.¹³¹

Posteriormente, este proyecto de becas fue ampliado agregándose otros apoyos como el de Colegios Tecnológicos, Perfeccionamiento de Idioma japonés, escuelas de entrenamiento especial y en 1982 surge la primera generación de *Maestros en Servicio*. La oferta de las becas ha variado en el siglo XXI, pero se observa sigue preponderando la oferta de posgrado.



Fuente: elaboración propia con datos proporcionados por la Embajada de Japón en México, 2017 y resultados de las convocatorias.

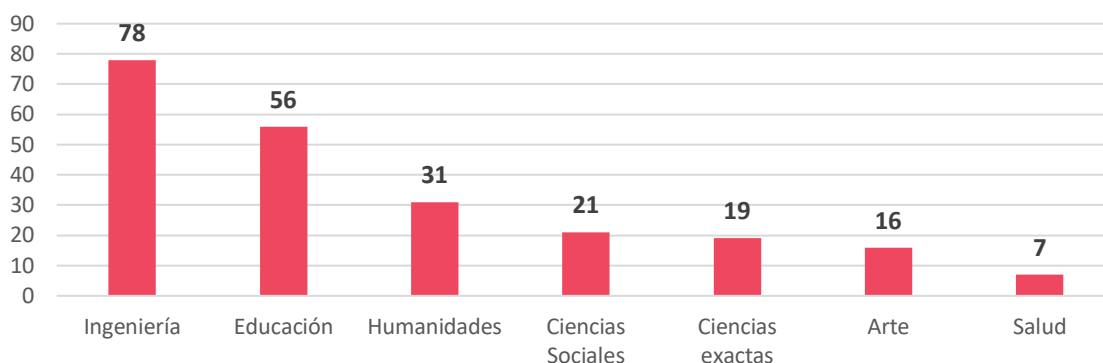
¹²⁹ Convenio Cultural entre los Estados Unidos Mexicanos y el Japón. Diario Oficial de la Federación. 12 de diciembre de 1955, pp.5-6.

¹³⁰ Ídem, p.6.

¹³¹ Carlos Uscanga. “Movilidad ...”, *Op. Cit.*, p.8.

Los temas de especialización para las becas *Monbukagakusho* han sido predominantes en las áreas de Ingeniería, aunque también destaca el tema educativo, primordialmente por la beca de *Maestros en Servicio*, posteriormente se encuentran las humanidades y ciencias sociales.

Gráfico 8. Becas *Monbukagakusho* otorgadas por área de Estudio (2005-2016)



Fuente: Elaboración propia con datos proporcionados por la Embajada de Japón en México. Gráficos sobre las becas *Monbukagakusho* (2005-2016).

En 1971 se negoció un marco normativo para la regulación de los intercambios científicos y tecnológicos. Así inició el Programa de Intercambio de Estancias Técnicas de Alto Nivel México-Japón, durante la presidencia de Luis Echeverría Álvarez, a fin de continuar y profundizar la formación de recursos humanos y fomentar las relaciones culturales.

Se estrecharon las relaciones entre universidades, centros de educación técnica e institutos y laboratorios de investigación aplicada. Además, ambos países se comprometían a enviar hasta 100 alumnos para estudiar en los Estados contratantes. De Japón se esperaba obtener experiencia, pues en esos años ya estaba en auge su desarrollo económico y social, así como al alza sus programas de cooperación. Se propuso elevar los aportes gubernamentales a los programas de intercambio, con el fin de diversificarlos y aumentar los cursos de idioma japonés.

El acuerdo inició en abril de 1971 y se evaluaría su continuidad en años posteriores, iniciando en 1972. El programa ha sido diverso tanto en recursos

financieros, humanos, tecnológicos y temas desarrollados.¹³² Japón otorgó espacios en telecomunicaciones; electrónica; industria eléctrica; mecánica de precisión; maquinaria industrial; siderúrgica y metalurgia; química; petroquímica; tecnología de alimentos; cerámicas industriales y cemento, por nombrar algunos.¹³³

Luis Echeverría en su visita a Japón en 1972 declaró sobre la importancia de la reunión para consolidar nexos entre ambos países “[...]y perfeccionar las bases amistosas y políticas que hagan posible la ampliación del intercambio en materia educativa, científica, cultural y económica [...]”.¹³⁴ Se acordó profundizar los esfuerzos para mejorar e incluso ampliar la aplicación del Convenio Cultural.

Principalmente, el modelo de cooperación entre JICA y el gobierno de México se ha caracterizado por misiones de estudio, programa de voluntarios, donación de equipos, becarios y envío de expertos japoneses. En una primera convocatoria participaron hasta 98 mexicanos y 99 japoneses. No obstante, el programa se recortó de 100 a 50 espacios.

El intercambio educativo, científico y tecnológico entre ambos países, incluso hasta el día de hoy, padece de un déficit en la recepción de estudiantes en nuestro país. Según el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), en 2012 había becarios estudiando en México provenientes de 71 países inscritos en el Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC), la mayoría latinoamericanos y principalmente provenientes de Colombia, con 713 alumnos (36.3% del total). Por el contrario, había solamente 10 alumnos japoneses (0.5%).¹³⁵

Por otra parte, los apoyos para estudios de formación y estancias técnicas de mexicanos a Japón fueron 26 en 2011 y 15 en 2012. La cifra ha aumentado, pues en 2017 hubo 63 estancias técnicas de alumnos de ambos países, 34 de ellos

¹³² Saúl Zambrano Barajas. “Las relaciones diplomáticas México-Japón”. *PORTES, Revista Mexicana de Estudios sobre la Cuenca del Pacífico*. Tercera Época, volumen 1, número 2, julio-diciembre 2007, pp. 151 y 152.

¹³³ *Ídem*, p.10.

¹³⁴ Documento de Trabajo previo de la visita de Estado del presidente Luis Echeverría del 9 al 14 de marzo de 1972. Clasificación JAP-5-1, Archivo Histórico Diplomático Genaro Estrada.

¹³⁵ CONACYT. *Informe de autoevaluación, enero-diciembre 2012*. CONACYT, 2012, p. 12

mexicanos.¹³⁶ Hasta 2017, 4,763 personas han sido beneficiadas por este programa (2,276 del lado mexicano y 2,487 japoneses), tanto en la modalidad de estancias largas de hasta un año o modalidad corta de dos semanas, instituida tras la visita de Felipe Calderón a Japón en 2010.¹³⁷

En los primeros años del programa México no contaba con la capacidad para recibir y apoyar a quienes buscaban estudiar en nuestro país; aunado a políticas poco estructuradas; la lejanía geográfica; y los pocos centros de estudios enfocados a la investigación sobre Asia provocó la reducción en el número de espacios disponibles.¹³⁸

Las cifras no son alentadoras y claramente de haberse mantenido el acuerdo inicial deberíamos de tener una mayor cifra de becarios, además, quienes participaron deberían haber tenido un desenvolvimiento mayor en las relaciones con Japón, lo cual no es muy claro que haya sucedido.

No obstante, los beneficiados japoneses a raíz de su estancia sí desarrollaron una carrera en el ámbito del estudio, comercio o relación bilateral con América Latina y México. En carta enviada por Masami Nitta, al Embajador de México en Japón, Manuel Álvarez Luna, expresa haber sido parte del Programa de Intercambio Cultural entre ambos países por 10 meses. En la carta agradece y expresa que “[pude] estudiar todas cosas en tantos pocos meses, pero esta ocasión me sirvió mucho y me servirá para mi futuro. Desde ahora haré todo lo posible para que podamos mantener las relaciones buenas entre México y Japón”.¹³⁹

A raíz del convenio también se formaron Comisiones Culturales, una México-japonesa presidida por el Embajador acreditado en México, y la otra japonesa-mexicana representada por el Embajador de México en Japón, posteriormente a

¹³⁶ CONACYT. *Informe de Actividades de CONACYT Enero-septiembre de 2017*. CONACYT, p.7

¹³⁷ AMEXCID. “Intercambio de Estancias técnicas de alto nivel Mx-Jpn, un puente construido con la experiencia de 4,763 becarios”. AMEXCID, disponible en: <https://www.gob.mx/amexcid/es/articulos/intercambio-de-estancias-tecnicas-de-alto-nivel-mx-jpn-un-puente-construido-con-la-experiencia-de-4-763-becarios?idiom=es> [consultado: 09 de marzo de 2019].

¹³⁸ Carlos Uscanga. “Movilidad...”, *op.cit.*, p. 11.

¹³⁹ Carta de Masami Nitta a Don Manuel Álvarez Luna, Embajador de México en Japón en mayo de 1976, clasificación JAP-10-3, Archivo Histórico Diplomático, Genaro Estrada.

través del canje de notas entre ambos gobiernos se acordó la formación de una Comisión Mixta de Cooperación Educativa y Cultural en 1974, la cual se reunió en diversas ocasiones desde 1976. No obstante, la última fue en el año 2004, cuando se suscribió el “Programa de Cooperación 2005-2008”, contemplando acciones en áreas educativas, culturales y artísticas.

La comisión permitió el análisis y valoración de propuestas culturales y educativas. En la reunión de 1983 la legación japonesa accedió a firmar un programa conjunto de compromisos y proyectos, según lo descrito en una carta por parte del Encargado de Negocios de la Embajada de México en Japón, el Lic. Florencio Acosta Burgunder, a la Directora General de Asuntos Culturales de la SRE, la Lic. Luz del Almo, donde explica:

“En la reunión de 1983 se logró la elaboración de un solo programa en donde aparecen las solicitudes que, en materia de educación, cultura, exposiciones, grupos artísticos, intercambios de especialistas, medios de comunicación, información y promociones”.¹⁴⁰

No obstante, durante el período 1983-1985 se planeaban una serie de compromisos culturales, pero sólo los financiados por Fundación Japón se llevaron a cabo. Acosta explica en su comunicación que del:

“[...] 70% de las acciones propuestas en el programa cultural para 1983-1985 fueron cumplidas y de las no cumplidas un 12.5% se debió a la falta de solicitud formal de instituciones mexicanas, el 10% no se llevó a cabo por problemas presupuestales y el resto no se cumplió, ya sea por falta de interés por parte de una institución japonesa o dificultades de alguno de los países participantes”.¹⁴¹

Las cifras según su valoración son positivas, pues la mayoría fueron solicitudes hechas por el gobierno mexicano y no compromisos establecidos durante la Comisión Mixta. El problema radica en que se vuelve en una lista de peticiones del gobierno de México sujetas a la aprobación de Japón y no realmente una participación conjunta en favor del arte, la cultura y la educación.

¹⁴⁰ Comunicación del Encargado de Negocios de la Embajada de México en Japón a la Directora General de Asuntos Culturales de la Secretaría de Relaciones Exteriores, septiembre 1986, Valija UM-3, Clasificación JAP-28-3, Archivo Diplomático Genaro Estrada.

¹⁴¹ *Ibidem*.

En la carta también se explica la posibilidad de recibir mayores apoyos por parte del gobierno de Japón, para incrementar el número de becas para posgrado, debido al alto nivel y grado de especialización obtenido por los estudiantes, considerándolo una política acertada para la formación y capacitación de recursos humanos. Además, considera hay varios profesores japoneses interesados en realizar viajes de estudio en México, apoyando su interés podría hacerse de forma recíproca con maestros mexicanos.¹⁴² Aunque eso ya sucedía, con *Maestros en Servicio*.

De las reuniones en las comisiones surgieron diversos acuerdos en materia educativa y cultural entre México y Japón, prácticamente todas bajo el mismo esquema de México como receptor. Ejemplo de ello son las donaciones de equipos y materiales culturales a universidades y centros de estudios por parte del MOFA, bajo el esquema de *Cultural Grant AID*, parte de la AOD.¹⁴³ Con la finalidad de fortalecer el estudio del idioma japonés y fomentar la cultura.

Incluso se establecieron convenios de intercambio y colaboración, en materia de Radiodifusión, donde se establecía habría intercambio de programas grabados para radio y televisión sobre temas culturales y educativos, a fin de difundir la cultura del otro país.¹⁴⁴

Otro suceso importante, fue la Fundación Japón establecida en 1972 por parte de la Dieta japonesa, con el fin de contribuir al progreso de la cultura mundial y el bienestar humano, profundizando la comprensión de Japón en el exterior y el entendimiento mutuo entre las naciones, así como para promover la amistad y buena voluntad entre los pueblos. La oficina regional de la Fundación Japón en México ofrece desde 1987 programas de cooperación en las áreas de humanidades y ciencias sociales.

¹⁴² *Ibidem*.

¹⁴³ *Ibidem*.

¹⁴⁴ Convenio de Intercambio y Colaboración. Clasificación JAP-3-7, Archivo Diplomático Genaro Estrada.

El 17 de julio de 1981 se estableció el fideicomiso para el “Fondo de la Amistad México-Japón”, instrumento de cooperación educativa y cultural. Tiene el objetivo de apoyar en la difusión del arte, la educación y la cultura. Participan por parte de Japón, el Ministerio de Educación, JICA y la Fundación Japón y por parte de México la Secretaría de Educación Pública (SEP) y la SRE.

El Fondo continúa en funcionamiento hasta ahora y se centra en apoyar a proyectos que a) difundan en México y en Japón aspectos de la educación, el arte y la cultura de ambos países; (b) fomentan los estudios de México en Japón y viceversa a fin de aprovechar las experiencias de sus respectivos sistemas educativos, en especial aquellas con un efecto multiplicador; (c) promover los proyectos multilaterales donde se propicien los intercambios bilaterales entre ambos países; (e) y apoyar proyectos para contribuir al desarrollo de las relaciones de amistad entre México y Japón.¹⁴⁵

La década de los noventa se caracterizó por la donación de equipos por parte del gobierno de Japón, nuevamente con el esquema del *Cultural Grant Aid*. En la siguiente tabla observamos una línea temporal de las distintas formas en que se ha institucionalizado la relación entre México y Japón en torno a la cooperación educativa, desde la formalización de este tipo de intercambio en 1952 con el Convenio Cultural y hasta el 2003.

Tabla 11. Acuerdos de cooperación educativa entre México y Japón (1952-2003)

Fecha	Acuerdo	Suscrito por
25 de octubre de 1952	Acuerdo sobre el establecimiento de comisiones culturales entre México y Japón	Luis Padilla Nervo y Katsuo Otsaki (ministro de MOFA)
03 de marzo de 1971	Programa especial de Intercambio de estudiantes y Jóvenes técnicos entre los Estados Unidos Mexicanos y Japón.	Emilio Rabasa y Tadeo Kato (Embajador extraordinario y plenipotenciario)
27 de diciembre de 1979	Acuerdo relativo a la donación de equipos para el sistema de laboratorio de idiomas de la UNAM, entre el gobierno de México y el Japón.	Canje de notas diplomáticas entre Jorge Castañeda y Álvarez de la Rosa y Nobuo Matsunaga (Embajador extraordinario y plenipotenciario)
24 de febrero de 1981	Acuerdo relativo a la donación de equipos para la educación científica a la SEP por el gobierno de Japón.	Celebrado por canje de nota diplomáticas entre Jorge Castañeda y Álvarez de la Rosa y Nobuo Matsunaga

¹⁴⁵ SEP- Embajada de Japón. “Convocatoria 2017 Fideicomiso “Fondo de la Amistad México-Japón”. Disponible en: https://www.cultura.gob.mx/recursos/convocatorias/201703/convocatoria_fiso_2017.pdf [consultado: 23 de marzo de 2019].

16 de octubre de 1981	Acuerdo sobre donación de equipos para la educación técnica a la SEP.	Celebrado por canje de nota diplomáticas entre Jorge Castañeda y Álvarez de la Rosa y Nobuo Matsunaga
24 de marzo de 1983	Donación de equipo para la donación científica al Instituto Nacional de Antropología e Historia (INAH).	Canjes de notas entre Bernardo Sepúlveda Amor y Kiyooki Kikuchi. (Embajador extraordinario y plenipotenciario)
25 de julio de 1983	Donación para continuar la ejecución del proyecto de la ampliación de las instalaciones de escuelas entre México y Japón.	Canjes de notas entre Bernardo Sepúlveda Amor y Kiyooki Kikuchi.
05 de junio de 1984	Suministro de equipo para la Unidad de Televisión educativa y cultural de la SEP.	Canjes de notas entre Bernardo Sepúlveda Amor y Kiyooki Kikuchi.
21 de septiembre de 1984	Donación de programas educativos y culturales para la unidad de televisión educativa y cultural de la SEP.	Canjes de notas entre Bernardo Sepúlveda Amor y Shintaro Abe (ministro MOFA)
04 de junio de 1986	Suministro de equipos para producción de programas de Radio para el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos de México.	Canjes de notas entre Bernardo Sepúlveda Amor y Takechi Naito (Embajador extraordinario y plenipotenciario)
02 de diciembre de 1986	Acuerdo de cooperación técnica entre México y Japón.	Suscrito en Tokio por Bernardo Sepúlveda Amor y Tadashi Kuranai. (ministro de MOFA)
11 de marzo de 1993	Acuerdo sobre el suministro de equipos audiovisuales para el Instituto Veracruzano de Cultura.	Fernando Solana Morales y Tsuneo Tanaka (Embajador extraordinario y plenipotenciario)
03 de mayo de 1993	Suministro de equipo para la Universidad Nacional Autónoma de México	Firmado por Fernando Solana Morales y Kabun Muto (ministro de MOFA)
02 de junio de 1995	Donación a la Orquesta Filarmónica del Estado de Jalisco y el Teatro Hidalgo de Colima.	Javier Treviño Cantú y Mitsuro Donawaki. (Embajador extraordinario y plenipotenciario)
11 de septiembre de 1995	Vigésima cuarta etapa del Programa Especial de Intercambio de Estudiantes y Jóvenes técnicos.	Embajada de Japón en México y la SRE.
08 de julio de 1996	Donación del gobierno de Japón al Antiguo Colegio de San Idelfonso y al Centro de Idiomas de la Universidad de Guanajuato.	José Ángel Gurria Treviño y Yukihiko Ikeda (ministro de MOFA)
06 de marzo de 1998	Acuerdo de Donación del gobierno japonés al Museo Nacional de las Culturas y la Radio educación	Rosario Green Macías y Terusuke Terada (Embajador de Japón en México)
07 de octubre de 1998	Donación del gobierno de Japón a la Orquesta Sinfónica Nacional.	Rosario Green Macías y Terusuke Terada
15 de diciembre de 1999	Donación del gobierno de Japón al Centro de Idiomas de la Universidad Nacional Autónoma de Nuevo León.	Rosario Green Macías y Katsuyuki Tanaka (Embajador extraordinario y plenipotenciario)
31 de mayo de 2002	Ejecución del Proyecto de Consolidación del equipamiento para las actividades arqueológicas en Monte Alban y Palenque.	Miguel Marín Bosch (Subsecretario de Relaciones Exteriores para África, Asia Pacífico, Europa y Naciones Unidas) y Takahiko Horimura (Embajador extraordinario y plenipotenciario)
12 de mayo de 2003	Donación al INAH y la Escuela Nacional de Antropología e Historia (ENAH) de equipos para la docencia e investigación.	María de Lourdes Dieck Assad (Subsecretaria de Relaciones Económicas y cooperación internacional) y Kazuhiro Fujimura (Encargado de Negocios <i>Ad Interm</i>)

Fuente: Elaboración propia con datos de: Edith Betancourt Amador. Guía temática sobre las relaciones diplomáticas entre México y Japón: 1888-2003, tesis, Escuela Nacional de Antropología e Historia

En junio de 2011 se llevó a cabo la primera Cumbre de Rectores México-Japón en Tokio, a ella acudieron representantes de 16 universidades y centros de

investigación mexicanos, así como 29 instituciones japonesas. En 2014 se celebró la segunda en Guanajuato y Aguascalientes y la tercera en 2017 organizada por la Universidad de Hiroshima, la cuarta se planea para 2019, con sede en la UNAM.¹⁴⁶

Además, en las reuniones han participado también agencias gubernamentales como la SEP, la SRE, el CONACYT, MEXT, la Sociedad japonesa para la promoción de la Ciencia (JSPS), JICA, así como empresas privadas, en su mayoría vinculadas a la industria automotriz japonesa, reflejando el interés por vincularse en la formación de recursos humanos calificados en México.¹⁴⁷

En estas reuniones se reconoce la importancia de la academia en la relación de cooperación entre ambos países. Realzando una alianza estratégica para fomentar la cooperación entre sociedades del conocimiento y garantizar el intercambio continuo en temas de interés común, además de la promoción de la educación, la ciencia y la innovación.

En la declaración conjunta de la segunda reunión se estableció que: “Estamos seguros de que los resultados de este encuentro contribuirán a fortalecer la cooperación académica y científica entre México y Japón a través del desarrollo de proyectos de investigación y programas de movilidad.”¹⁴⁸

Para la tercera cumbre se mantuvieron los objetivos anteriores y se acordó tratar los planteamientos al más alto nivel en el marco de cuatro sesiones de trabajo, con los siguientes temas: Colaboración triple hélice; de investigación; orientada hacia el futuro; y el intercambio estudiantil como base de la cooperación.¹⁴⁹

¹⁴⁶ Carlos Fernando Almada López. “Documento de Apoyo con motivo del proceso de ratificación del ciudadano Carlos Fernanda Almada López como Embajador extraordinario y plenipotenciario de México en Japón. Secretaría de Relaciones Exteriores, pp. 48-50.

¹⁴⁷ Entrevista con Emi Kameta Miyamoto, encargada de la sección de asuntos académicos, ciencia y tecnología y cooperación internacional de la Embajada de México en Japón, por Sylvie Didou Apetit, enero de 2016.

¹⁴⁸ “Declaración conjunta. El rol de la Universidad en Ciencia, Innovación y formación de recursos humanos con competencias globales”. Segunda Cumbre de Rectores para la Ciencia y la Innovación, México-Japón.

¹⁴⁹ AMEXCID. “Comienza tercera cumbre de rectores México-Japón en Hiroshima”. *AMEXCID*, disponible en: <https://www.gob.mx/amexcid/prensa/comienza-tercera-cumbre-de-rectores-mexico-japon-en-hiroshima> [fecha de consulta 29 de marzo de 2019].

Además, a través de las universidades se han propiciado importantes puntos de intercambio académico. Existen cerca de 100 convenios para la movilidad de alumnos y profesores en universidades japonesas y mexicanas. Actualmente algunas universidades en las áreas de ingeniería mecánica y ciencia de materiales piden a sus estudiantes una doble titulación con el objetivo de formar técnicos calificados y con conocimiento del idioma, capaces de laboral en las empresas japonesas en territorio mexicano. Ejemplo de este tipo de colaboración es la Universidad de Nagaoka y la Universidad de Guanajuato.¹⁵⁰

Por otra parte, debido al 400 aniversario de la Misión *Hasekura* en 2014, se realizaron diversos eventos en conmemoración de la relación entre ambos países. Uno de los más interesantes fue la edición especial del “Intercambio cultural juvenil México-Japón”, organizado por el Instituto de financiamiento en Información para la Educación (EDUCAFIN). Donde un grupo de jóvenes destacados y elegidos por el instituto y el gobierno de Guanajuato fueron llevados 11 días a Japón, visitaron varias ciudades y fueron recibidos tanto por el Ministro de Educación japonés, como por el Gobernador de la ciudad de Hiroshima.¹⁵¹

Durante el gobierno de Enrique Peña Nieto, se tomaron las siguientes decisiones, con el fin de profundizar la relación en temas educativos con Japón: a) trabajar el proceso de negociación y adopción de un Convenio de Reconocimiento Mutuo de Certificados de Estudios, Diplomas, Títulos, Grados Académicos y Exámenes o Certificados de Periodos de Estudios de Educación Superior entre el gobierno de México y el de Japón; promover la presencia de universidades e instituciones académicas japonesas en las Cumbres de Rectores.

También se ha promovido la oferta de becas del gobierno mexicano para estudios sobre México, el español y el intercambio técnico, científico y educativo.¹⁵²

¹⁵⁰ Entrevista con Emi Kameta Miyamoto.

¹⁵¹ Embajada de Japón. “Año del Intercambio México- Japón (2013-2014). 400 aniversario de la Misión Hasekura. Eventos aprobados”. *Embajada*, disponible en: <https://www.mx.emb-japan.go.jp/hasekura/docs/calendario%20de%20eventos.pdf> [consultado: 29 de marzo de 2019].

¹⁵² Carlos Fernando Almada López. Op. Cit., p. 56

El gobierno japonés ha reconocido además la importancia de la Asociación de Ex becarios de Japón en México (AMEJ) para la construcción de vínculos culturales entre ambos países.¹⁵³ Ellos se han encargado, en conjunto con la Embajada de Japón en México, de promocionar los programas de becas de *Monbukagakusho* y de difundir la cultura japonesa en nuestro país.

Las condiciones de financiamiento de la cooperación entre México y Japón muestran dependencia mexicana hacia los recursos otorgados por el país asiático. La cooperación también se encuentra sesgada al centrarse en el entrenamiento de técnicos y la especialización para la industria, más que en una enseñanza de alto nivel. Además, hay un desbalance en la reciprocidad de ambos actores, pues México manda becarios y Japón expertos.

Japón es considerado como uno de los mayores donantes de cooperación internacional y desde el inicio se ha centrado en el tema educativo. Aunque ha participado en algunos otros programas en conjunto con la UNESCO o a través de MOFA o JICA, lo cierto es que hay una gran importancia en las becas que otorga a alumnos extranjeros para distintos rubros. Ello se refleja también en su relación de cooperación en educación con México y la importancia que tienen para la formación de recursos humanos en nuestro país, entre ellos Maestros en Servicio.

En el siguiente capítulo nos dedicaremos a hacer la evaluación a la beca, revisando distintos aspectos de ésta, tales como el alcance, la definición de sus objetivos, características principales, marco temporal, entre otros. Para después basarnos en los criterios de evaluación pertinencia, eficacia, eficiencia e impacto.

¹⁵³ Senado de la República. “Relaciones Comerciales y de cooperación México-Japón”. Centro de Estudios Internacionales Gilberto Bosques. Diplomacia parlamentaria, agosto de 2018, p. 22

3. EVALUACIÓN DEL PROYECTO *MAESTROS EN SERVICIO*

En el presente capítulo nos dedicaremos a revisar la parte más importante de este trabajo, la evaluación al proyecto *Maestros en Servicio*. Para ello, nos dedicaremos a definir los distintos aspectos que lo conforman y posteriormente realizar el análisis de la información.

Con ello comprobaremos si se cumple la hipótesis planteada en un inicio, es decir si el proyecto *Maestros en Servicio* es pertinente en tanto ayuda a los docentes en su formación profesional, pero poco eficaz y eficiente dadas las limitaciones en la participación de instituciones mexicanas, así como con un impacto menor debido a la disminución de becas otorgadas.

3.1 Alcance de la Evaluación

Para la evaluación se especifica su objetivo, marco temporal, la descripción general del proyecto, incluyendo antecedentes y objetivos de la beca. Se realizó un marco lógico de elaboración propia basado en la información recabada, dotando de estructura al proyecto, además de facilitar su análisis y mostrar claramente las partes que lo conforman.

3.1.1 Objetivo de la evaluación

El objetivo de la evaluación es analizar uno de los proyectos más importantes de la cooperación educativa entre México y Japón. Al nunca haber sido evaluado es necesario determinar si cumple con sus objetivos, o incluso si éstos siguen vigentes y, de ser el caso, si se han adecuado al contexto para garantizar su funcionamiento.

La finalidad es determinar si la ejecución de *Maestros en Servicio* corresponde con los criterios de eficacia, eficiencia, impacto y pertinencia.

Considerando el efecto compensatorio entre criterios, al momento de la valoración final, ponderando el equilibrio entre ellos como conjunto.

3.1.2 Marco Temporal

Maestros en Servicio se ha mantenido en funcionamiento desde su establecimiento hace más de 30 años, por tanto, se realiza un corte temporal del 2000 al 2016, con el propósito de contar con un panorama actual de la beca y obtener la mayor cantidad de datos posibles.

3.1.3 Descripción general del proyecto

Maestros en Servicio pertenece al programa de Becas del MEXT, una de las seis en nuestro país (Posgrado, Licenciatura, Perfeccionamiento del idioma japonés, Colegio Tecnológico y Escuela de Formación Especializada) y opera en países en vías de desarrollo con relaciones diplomáticas con Japón. Se dirige -como su nombre lo sugiere- a docentes de educación básica en escuelas públicas interesados en mejorar su práctica mediante la realización de investigación educativa en Japón durante año y medio. Consiste en 6 meses de estudio del idioma japonés y 1 año de desarrollo del proyecto en Universidades Japonesas.¹⁵⁴

Es administrado por las Embajadas de Japón de cada país, así como instituciones locales, siendo MEXT el principal responsable de su funcionamiento y financiamiento. Las instituciones identificadas con participación en México son la SRE; la SEP, específicamente la Dirección General de Relaciones Internacionales (DGRI); además, a partir de entrevistas con docentes beneficiados se identificó a las Secretarías de Educación Pública estatales; la AMEJ; las Universidades a donde llegan los docentes; así como la escuela donde laboran; y en menor medida, el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE).

¹⁵⁴ SEP. “Becas del gobierno de Japón para *Maestros en Servicio* Ciclo 2018-2020”- Convocatoria de la Secretaría de Educación Pública. Dirección General de Relaciones Internacionales, Acuerdo 23/12/17 de Reglas de Operación del Programa Nacional de Becas, *Diario Oficial de la Federación*, diciembre 2017.

Tabla 12. Programas gubernamentales de Becas de Japón para alumnos extranjeros operando en México

	Investigación (Posgrado)	Maestros en Servicio	Licenciatura	Perfeccionamiento del Idioma Japonés	Entrenamiento especial	Escuelas tecnológicas
Año de inicio (mundial)	1954	1980	1954	1979	1982	2001
Nivel educativo	Graduados universitarios o estudios de posgrado	Profesores de educación básica o certificados Universitarios	Graduados de la educación Media Superior	Licenciatura	Graduados de la educación Media Superior	
Edad al momento de la postulación	Menor de 35 años		17 a 25 años	18 a 30 años	17 a 25 años	
Duración del programa	2 años o hasta terminar el programa como regular	1 año y 6 meses	5 años (7 años para medicina, farmacéutica, odontología y veterinaria)	1 año	3 años	4 años (4 años 6 meses para ingeniería marítima)
Estudios de japonés	6 meses (55 universidades disponibles) excepto quienes demuestren conocimiento del idioma		1 año (Universidad de Tokio y Universidad de Osaka)	Ninguno	1 año	
Programa de Estudio	En diversos campos de conocimiento en programas de posgrado	Capacitación especial en una facultad para docentes	Cursos de pregrado	Escuelas de japonés o estudios sobre Japón	Cursos en escuelas de entrenamiento especial	Transferidos al tercer año de tecnológicos
Países beneficiados	168 países	Países en desarrollo (64 países)	100 países	74 países	Países en desarrollo (40 países)	Países en desarrollo (49 países)
Número de becas	4,042	89	460	190	86	90
Beca mensual	¥143,000 a 145,000			¥117,000 a 120,000		
Otros beneficios	<ul style="list-style-type: none"> • Colegiaturas • Transporte (boleto de avión), no incluye transporte local. 					
Recomendaciones	Embajada y Universidad destino	Embajada	Embajada	Embajada y Universidad destino	Embajada	Embajada

Fuente: elaboración propia con datos JASSO. Types, of Japanese Government (*Monbukagakusho*) Scholarships and their content, Study in Japan, 2019, disponible en: <https://www.studyjapan.go.jp/en/toj/toj0302e-10.html> y *Becas para estudiantes extranjeros en Japón*. Asian students cultural association, donbunkan shuppan co. Ltd, Japón, 2005, p.8

Cuentan con características distintas, en cuanto a requisitos, beneficios y número de becas disponibles año con año, como se muestra en la tabla 11. Notamos la diferencia de los programas del MEXT, *Maestros en Servicio* es de duración relativamente corta, los docentes destacaron en entrevista que, al ser una beca sin grado, obtienen un beneficio menor al de estudiantes del posgrado, aunque mayor en comparación al de Perfeccionamiento del Idioma, Entrenamiento Especial y Escuelas Tecnológicas, por lo tanto, su beca mensual es de 143,000 yenes.

Tabla 13. Condiciones de la Beca *Maestros en Servicio* para México (2018)

Requisitos	Beneficios	Proceso		Fechas	
Ser de nacionalidad mexicana y no tener la doble nacionalidad japonesa.	Boleto de avión redondo e intransferible (México-Japón- México).	Fase 1:	Asistencia a las pláticas informativas ofrecidas por la Embajada de Japón	Publicación de la convocatoria	Enero
			Entrega de documentos dirigidos a la Embajada de Japón en México, la SEP y la SRE.	Juntas informativas	Febrero
				Entrega de documentos	Marzo
Ser menor de 35 años al momento de aplicar.	Cuota de inscripción y colegiatura en la universidad japonesa receptora.	Fase 2:	Examen de inglés y japonés.	Examen de inglés entrevista y examen médico	Mayo
			Entrevista con miembros del Comité evaluador.		
			Exámenes médicos. ∅∅∅		
Contar con una buena salud física y mental.	Beca mensual para alojamiento, transporte, alimentación, u otros gastos a consideración del becario. (143,000 yenes) ∅∅	Fase 3:	Curso de cultura e idioma japonés.	Curso	Julio-Septiembre
Tener un mínimo de 5 años de experiencia laboral como docente al momento de la aplicación a la beca.		Fase 4:	Fallo final y notificación de los resultados	Resultados	Septiembre
Ser maestro o maestra en servicio de una escuela pública en nivel básico, o formación de maestros y maestras de educación básica, en normales o universidades pedagógicas.		Fase 5:	Elección de 3 Universidades	Inicio de cursos	Octubre
			Curso de idioma y cultura japonesa	Curso	Octubre-Marzo
Nivel avanzado de inglés, equivalente a 550 puntos de la examinación internacional TOEFL PBT.				Desarrollo del proyecto en una universidad japonesa.	

Disposición para aprender japonés.					
Egresados de instituciones de educación superior, magisterial o universitaria (licenciatura) con un promedio mínimo de 8. ◇		Fase 6:	Fin del programa y entrega de informe final.	Regreso a México	Marzo

◇ En caso de tener estudios en el extranjero deberán revalidarlos, ante las autoridades competentes.

◇◇ Para aquellos docentes que vivan en zonas consideradas de alta demanda, recibirán un extra de entre 2 y 3 mil yenes mensuales.

◇◇◇ El examen médico será llevado a cabo por un profesional designado por la Embajada de Japón.

Fuente: Elaboración propia con datos de: SEP. "Becas del gobierno de Japón para *Maestros en Servicio* Ciclo 2018-2020"- Convocatoria de la Secretaría de Educación Pública. Dirección General de Relaciones Internacionales, Acuerdo 23/12/17 de Reglas de Operación del Programa Nacional de Becas, *Diario Oficial de la Federación*, diciembre 2017.

Se realiza bajo una estricta etapa de selección, con requisitos en torno a la edad, años de servicio, nacionalidad, estado físico y exámenes de inglés e incluso japonés, cuando el docente tenga conocimientos de dicho idioma, además de una entrevista.

Las distintas fases del proceso de admisión, mostradas en la columna de proceso en la Tabla 12, son determinadas por el MEXT desde sus lineamientos. Sin embargo, México cuenta con una particularidad en el proceso de admisión con respecto a otros países, pues la SEP solicita asistir y aprobar satisfactoriamente un curso intensivo de lengua y cultura japonesa previo a su partida.

Durante la primera fase reciben información para la presentación de su candidatura, así como datos sobre cultura y el sistema educativo de Japón. Tienen la oportunidad de externar sus dudas sobre la convocatoria, el proceso de selección, documentación a entregar y cómo llenar los formatos de la Embajada.

Los docentes entrevistados, consistentemente refirieron la importancia de las juntas, pues, aunque no son consideradas como requisito, si muestran su interés en la beca, además de darles toda la información necesaria, pues pueden cometer errores que los dejarían fuera de la convocatoria. "[...]son un requisito, pues no tanto como obligatorio, pero sí que demuestra el interés del candidato a becario [...] por

asistir y tener toda la información. Entonces yo sí me fui a la Ciudad de México [...]”.¹⁵⁵

La entrega de documentos se realiza en tres partes, dirigidos a la Embajada de Japón, la SEP y la SRE. Se requiere de una carta de postulación de la unidad administrativa de la SEP o secretaría estatal, formato de Registro de la SEP, formato de registro de la SRE, Identificación Oficial Vigente, documentos de la Embajada de Japón, Certificado de calificaciones con promedio mínimo de 8. Quien falte con los lineamientos es eliminado del proceso, por ello deben entregar en tiempo y forma según lo establecido en la convocatoria.

Además, se entrega el proyecto de investigación basado en el reconocimiento del sistema educativo japonés en una asignatura específica, relacionada con la actividad de los docentes, su interés y viabilidad para aplicarse en México una vez vuelvan al país. El Comité de Becas, integrado por servidores públicos adscritos a la Dirección de Relaciones Bilaterales de la DGRI, la SRE y la Embajada de Japón en México, evalúa las solicitudes.

El siguiente paso es el examen de idioma, en cuanto finaliza se califica y se notifica a quienes pasan a la etapa de entrevista. Según lo expresado por los docentes, la Embajada busca el trámite se realice lo antes posible, incluso en algunos casos el examen y la entrevista se hicieron el mismo día.

La entrevista, dirigida por el Comité de Becas, consiste en preguntas sobre sus proyectos de investigación, determinación por estudiar el programa, interés por el idioma y la cultura japonesa, así como si son conscientes de la importancia de concluir con éxito y regresar a aplicar sus conocimientos en México, “La entrevista consistió precisamente en debatir lo que yo iba a estudiar en Japón y por qué lo iba a estudiar y cómo lo iba a aplicar en México cuando yo regresara”.¹⁵⁶

Posteriormente, los docentes se realizan exámenes médicos, a fin de verificar sus estados de salud. Quienes aprueben la fase de evaluaciones y

¹⁵⁵ “George” (Ex becario de *Maestros en Servicio*), entrevista con la autora, noviembre de 2018.

¹⁵⁶ “Mariana” (Ex becaria de *Maestros en Servicio*), entrevista con la autora, marzo de 2019.

valoración física, participan en la tercera parte de la selección, el Curso de Iniciación y Acercamiento a la Lengua y Cultura Japonesa.

Aunque el curso ocupa las vacaciones de verano, al durar 9 semanas, los docentes deben ausentarse aproximadamente dos semanas al ciclo escolar. Cabe destacar la duración del curso varía en su duración según comentaron los entrevistados, algunos mencionan hasta 10 semanas.

En las convocatorias más recientes consultadas (2017, 2018 y 2019) se establece la DGRI solventa el costo del curso en el Instituto Cultural Mexicano, A.C, en la Ciudad de México. Sin embargo, una docente refirió haberse hecho cargo del costo, aunque otros establecen claramente sus gastos durante su estancia en la Ciudad fueron el traslado y vivienda, “nos dieron un curso, libre de costo, o sea nosotros nada más pagamos los viáticos”.¹⁵⁷

La última fase es el fallo final, la decisión es definitiva e inapelable y tomada únicamente por el MEXT y comunicado a través de la Embajada de Japón a los candidatos seleccionados y públicamente a través de la DGRI. Los docentes deben considerar que todos los gastos generados por el proceso de selección no son reembolsables, es decir, traslados a la Ciudad de México, exámenes médicos, transporte, hospedaje (en el caso del curso y entrega de papeles), entre otros.

3.1.4 Antecedentes

Maestros en Servicio se creó en la década de los ochenta como parte de las políticas del Ministerio de Educación de Japón para aumentar el número de alumnos extranjeros apoyados por el gobierno, el cual buscaba aceptar cerca de 100,000 estudiantes extranjeros, provenientes de todo el mundo para el inicio del siglo 21.

Asimismo, la política responde a la negativa en ese entonces de los japoneses por intervenir directamente en el *currículum* y las políticas educativas de los países receptores, al considerarlo como una competencia exclusiva de cada Estado, por ende, veían en la formación de recursos humanos, especialmente en la

¹⁵⁷ George, entrevista.

capacitación de docentes una oportunidad de mostrar la importancia de la educación, sin intervenir directamente.

Los programas de becas de *Monbukagakusho* comienzan con el Convenio Cultural entre México y Japón en 1954. En 1980 Japón crea un programa especializado en la formación de docentes y dos años después, en 1982, comienza su oferta en México.

3.1.5 Objetivo

Su objetivo principal es mejorar el desarrollo de recursos humanos, específicamente en el campo de la práctica docente. Como objetivos secundarios pretende convertir a los docentes en “puente de amistad” entre el gobierno de México y el de Japón, contribuyendo al desarrollo de ambos países y del mundo.¹⁵⁸

3.1.6 Actividades de la Beca

Las actividades por realizar en el tiempo de duración de la beca son: Estudio de la cultura e idioma japonés; conocer y analizar el sistema educativo japonés; estudiar sus planes de formación académica en diferentes niveles educativos; realizar prácticas de observación de docentes y estudiantes, a fin de conocer problemáticas reales en aulas japonesas; desarrollar estudios sobre el material pedagógico en los distintos niveles educativos del sistema japonés; investigar los conceptos surgidos a partir de su proyecto de investigación; terminarlo y presentarlo, así como su propuesta de aplicación en la Embajada de Japón en México.¹⁵⁹

A través de las entrevistas, fueron notables otras actividades realizadas por los docentes en sus universidades receptoras, difundiendo la cultura mexicana en Japón, por ejemplo, noches mexicanas y muestras gastronómicas. Además, con el fin de volverse “puentes de amistad”, se espera realicen actividades para promocionar la cultura japonesa en México.

¹⁵⁸ MEXT. “Application Guidelines Japanese Government (MEXT) Scholarship for 2018. Teacher training students.” *MEXT*, 2018, p.1.

¹⁵⁹ SEP, *Op. Cit.*, p.3.

3.2 Metodología de la evaluación

Se propone una metodología mixta para la evaluación, reuniendo elementos de las propuestas tanto de JICA, como del EML, pues ambas aportan cuestiones elementales para una evaluación apropiada, además de contar con puntos en común, pues la metodología de la agencia se basa en el Enfoque del Marco Lógico.

Se trata de una evaluación intermedia, pues a pesar del corte temporal (2000-2016), el proyecto sigue su curso e implementación. Se revisarán los criterios de pertinencia, eficacia, eficiencia e impacto, es decir, si es útil para la población, si alcanza sus objetivos y si su impacto ha sido positivo o negativo, tomando en consideración distintos factores previstos o no, los cuales intervengan en su implementación. Con base en lo anterior, se analizan el objetivo general, el específico, los resultados, las actividades y los recursos.

Se consideran los siguientes factores de desarrollo:

- a) políticas de apoyo, si las políticas generadas del lado mexicano afectan o no la implementación del proyecto;
- b) capacidad institucional, considerando si las instituciones cumplen su papel en la intervención, así como si se tiene al personal adecuado y los mecanismos necesarios para la implementación del proyecto;
- c) financiero, observando si ha afectado en relación de los gastos para los docentes;
- d) el enfoque de género, teniendo en cuenta el importante número de profesoras frente a grupo y finalmente;
- e) aspectos socioculturales influyentes en el desempeño de la cooperación.

Los pasos para la evaluación consisten en definir el objetivo de la evaluación, ya externado. Posteriormente, plantear cómo se obtiene la información. En la matriz de Marco Lógico se plasman los datos más relevantes y fuentes de información a revisar, planteando las preguntas principales y secundarias basadas en los criterios

de evaluación de cooperación. De esto surgen categorías de análisis usados en las entrevistas a docentes.

Posteriormente se organiza y sistematiza la información, interpretándola y agrupándola; cruzándola con los criterios de evaluación a fin de realizar un diagnóstico del programa y de ser el caso, realizar recomendaciones a fin de ayudar a mejorar su implementación.

3.2.1 Preguntas, datos e indicadores de la evaluación

Se realizó un Margo Lógico para el proyecto (ver tabla 14), en el cual se especifican distintos puntos, en primer lugar la meta general del proyecto, entendida como los efectos a largo plazo y el impacto que se tendrá sobre la población objetivo; el propósito; los productos, es decir bienes y servicios producidos mediante las actividades; las actividades; los indicadores, los valores para medir los logros del proyecto; los medios de verificación, las fuentes de información para los indicadores; y las suposiciones, factores externos que deben satisfacerse para alcanzar la meta general, pero que son inciertos al momento de realizar la matriz.

La lógica de la construcción de la matriz muestra la conexión entre los elementos, si se cumple cierta condición entonces se obtendrá cierto producto. La columna de suposiciones permite tener claridad sobre las condiciones que deben cumplirse para que el proyecto tenga éxito, tomando en consideración el entorno y factores del proyecto siempre están cambiado.

Posteriormente se establecieron las partes del proyecto realizó se muestran los planes y políticas de Japón en torno a la cooperación educativa, los programas de Becas y concretamente el proyecto de beca a docentes en servicio, se muestra su relación con las actividades del proyecto y los resultados esperados (gráfico 9).

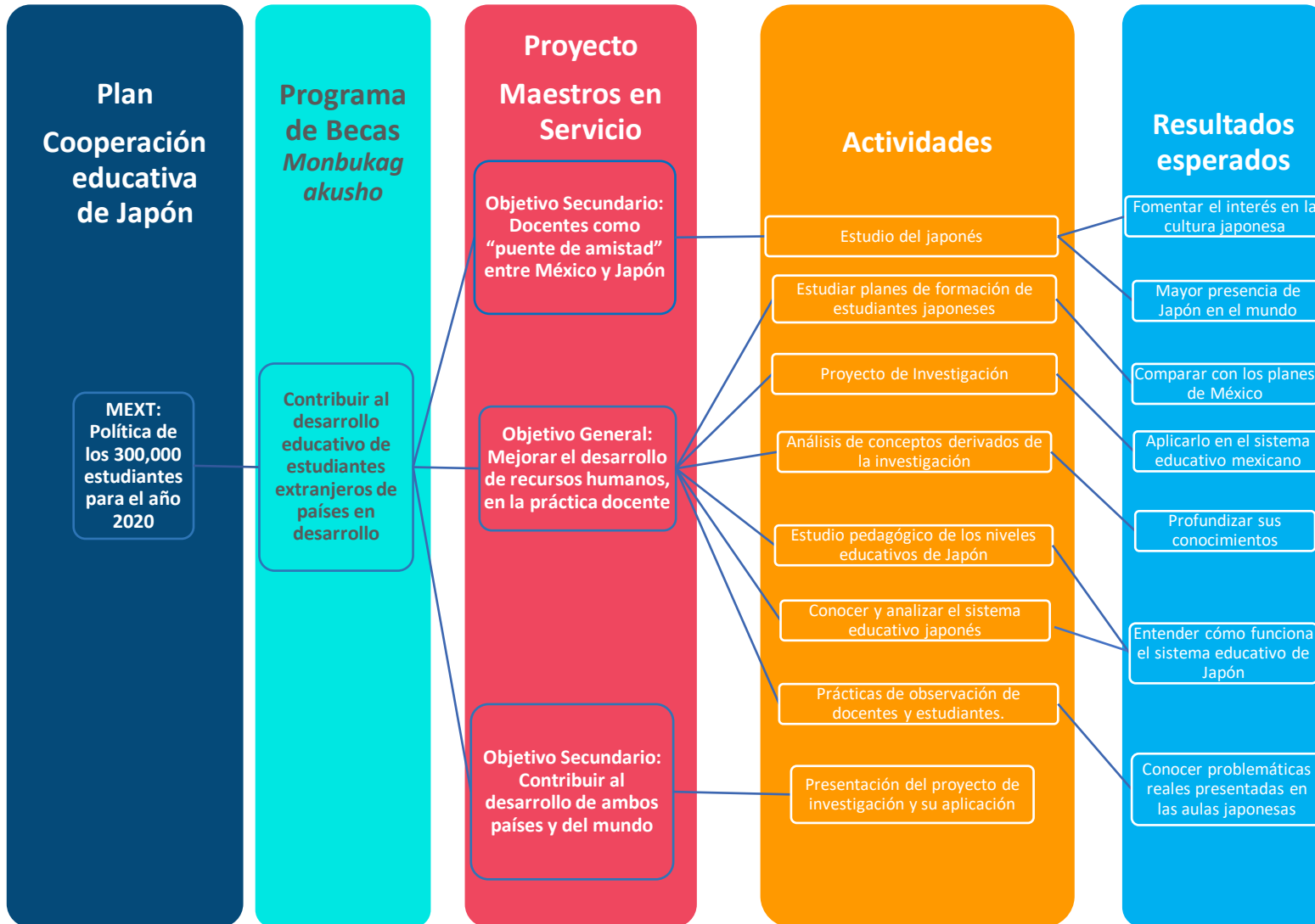
Tabla 14. Matriz de Marco Lógico

	Resumen Narrativo	Indicadores	Medios de Verificación	Suposiciones importantes
Meta General	Contribuir al desarrollo educativo del país receptor	Elevar la formación de los docentes mexicanos a través de la beca y la implementación de proyectos de investigación permiten mejorar la calidad educativa en México.	Evaluación a los criterios de impacto, eficacia, eficiencia y pertinencia. Entrevista con los docentes. Bases de datos.	A fin de cumplir con la meta general del proyecto tanto México como Japón deben responsabilizarse en cumplir los objetivos del proyecto.
Propósito	Mejorar el desarrollo de recursos humanos en la práctica docente	Mejora en la práctica docente de los profesores beneficiados a raíz de su participación en la beca	Entrevista con los docentes. Bases de datos.	La beca ha ayudado a los profesores a mejorar su práctica docente a través del proyecto desarrollado en Japón y el entendimiento del sistema educativo de Japón.
Productos	Estudio del idioma y la cultura de Japón	Conocimiento del idioma y cultura japonesa	Entrevista con los docentes	Los profesores han incrementado su interés y conocimiento por la cultura y el idioma japonés.
	Estancia en Universidades Japonesas para el desarrollo de un proyecto de investigación.	Desarrollo de un proyecto de investigación con relevancia para el sistema educativo en México	Entrevista con los docentes. Análisis de bases de datos.	Los profesores fueron capaces de desarrollar a través de clases, seminarios, prácticas y la asesoría de sus tutores en universidades japonesas un proyecto de relevancia para la mejora del sistema educativo mexicano.
	Aplicación del proyecto de investigación	Cantidad de proyectos implementados en el sistema educativo mexicano.	Entrevista con los docentes. Análisis de las políticas e instituciones mexicanas.	Los docentes con apoyo de autoridades educativas mexicanas logran implementar sus proyectos en el sistema educativo mexicano, atendiendo y resolviendo problemas de este.
Insumos				
Actividades	Estudió del japonés	Curso de iniciación y Acercamiento a la Cultura Japonesa (México)		El gobierno de México y Japón se forman a los docentes en el idioma y la cultura japonesa, antes y durante su estancia en Japón.
	Conocer la cultura japonesa	Curso de idioma y cultura japonesa (Japón)		
	Estudiar planes de formación de estudiantes japoneses.	Pago de los estudios y estancia en una universidad japonesa (Japón)		Gobierno de Japón a través de la beca Monbukagakusho apoya a docentes mexicanos a mejorar su práctica docente en Japón. Además, cuentan con las condiciones necesarias y apoyo por parte de autoridades mexicanas para acceder a la beca.
	Proyecto de Investigación	Pago de los estudios y estancia en una universidad japonesa (Japón)		

Análisis de conceptos derivados de la investigación.	Pago de los estudios y estancia en una universidad japonesa (Japón)	Gobierno de Japón a través de la beca Monbukagakusho apoya a docentes mexicanos a mejorar su práctica docente en Japón. Además, cuentan con las condiciones necesarias y apoyo por parte de autoridades mexicanas para acceder a la beca.
Estudio pedagógico de los niveles educativos de Japón.	Pago de los estudios y estancia en una universidad japonesa (Japón)	
Conocer y analizar el sistema educativo japonés.	Pago de los estudios y estancia en una universidad japonesa (Japón)	
Prácticas de observación de docentes y estudiantes.	Pago de los estudios y estancia en una universidad japonesa (Japón)	
Presentación del proyecto de investigación y su aplicación.	Implementación del proyecto en el sistema educativo mexicano (México)	Con apoyo del gobierno y autoridades educativas mexicanas se han podido implementar los proyectos de los docentes para mejorar la calidad del sistema educativo del país.

Fuente: Elaboración propia.

Gráfico 9. Partes del Proyecto *Maestros en Servicio* entre México y Japón



Fuente: Elaboración Propia.

Tabla 15. Matriz de planificación de la Beca *Maestros en Servicio* entre México y Japón

Criterios	Preguntas de evaluación		Indicadores	Medios de Verificación	
	Preguntas principales	Preguntas secundarias	Datos necesarios	Fuentes de información	Métodos de recopilación de datos
Pertinencia	¿La beca responde a las necesidades de las políticas nacionales e internacionales del país receptor y el país donador?	¿Cuáles son los programas de capacitación de los docentes?	Oferta de Capacitación docente.	Oferta educativa de la SEP y el SNTE (SINADEP).	Documental.
		¿Cuáles son las políticas de capacitación para docentes de México y Japón?	Políticas en torno a la capacitación docente en México y Japón.	Ley del Servicio Profesional Docente. Carrera Magisterial Agenda del Desarrollo de Japón.	Documental.
	¿Es relevante la población a quien va dirigida la beca?	¿Cuáles son las características de los docentes en México?	Número de docentes, Sexo, Edad por nivel educativo.	Bases de datos, INEGI, INEE, SEP.	Documental.
		¿Los docentes en México cumplen con el perfil de la beca?	Niveles de capacitación para dar su materia, nivel de inglés.	Bases de datos, INEGI, INEE, SEP.	Documental.
¿La beca es del interés de los docentes?	¿Hay interés por parte de los docentes para participar en este tipo de convocatorias?	Número de asistentes a las pláticas. Difusión.	Entrevistas con docentes y funcionaria de la Embajada.	Entrevista semiestructurada.	
Eficacia	¿Se cumplen los objetivos de la beca?	¿Contribuyen los docentes beneficiados al desarrollo educativo?	Datos evaluación docente, actividades realizadas a su regreso.	Bases de datos INEE, SEP e INEGI. Entrevistas con docentes y funcionaria de la Embajada.	Documental y entrevista semiestructurada.
		¿Son puente de amistad entre México y Japón?	Actividades realizadas a su regreso.	Entrevistas con docentes y funcionaria de la Embajada.	Entrevista semiestructurada.
		¿Contribuyen al desarrollo de México, Japón y el Mundo?	Actividades realizadas a su regreso.	Entrevistas con docentes y funcionaria de la Embajada.	Entrevista semiestructurada.
Eficiencia	¿Los recursos se manejan de forma adecuada para cumplir el objetivo?	¿Cuál es y cómo cambiado el presupuesto asignado a las becas <i>Monbukagakusho</i> ?	Presupuesto del MEXT a las becas <i>Monbukagakusho</i>	Bases de datos del MEXT.	Documental.
		¿Es la beca suficiente para solventar los gastos?	Costos de vida en Japón para estudiantes extranjeros	Bases de datos del gobierno de Japón, entrevistas con los docentes.	Entrevistas semiestructurada y documental.

		¿Cuáles son los gastos de Japón y México respectivamente?	Gastos por rubro de México y Japón.	Acuerdo de la beca <i>Maestros en Servicio</i> y Entrevistas a docentes y funcionaria de la Embajada de Japón.	Entrevistas semiestructuradas y documental.
Impacto	¿Qué efectos tuvo la intervención sobre la población objetivo y su contexto?	¿Los docentes accedieron a mejores fuentes de empleo?	Carrera profesional una vez volvieron a México.	Entrevistas a docentes y funcionaria de la Embajada de Japón.	Entrevistas semiestructuradas
		¿Notaron cambios en su práctica laboral a partir de la beca?	Carrera profesional una vez volvieron a México.	Entrevistas a docentes y funcionaria de la Embajada de Japón.	Entrevistas semiestructuradas
		¿Notaron cambios en su posición económica a partir de la beca?	Carrera profesional una vez volvieron a México.	Entrevistas a docentes y funcionaria de la Embajada de Japón.	Entrevistas semiestructuradas
		¿Hubo algún aspecto social que influyera en la beca?	Experiencia una vez volvieron a México.	Entrevistas a docentes y funcionaria de la Embajada de Japón.	Entrevistas semiestructuradas
	¿Los efectos fueron esperados o no?	¿Los docentes pudieron aplicar lo aprendido en las aulas?	Experiencia una vez volvieron a México.	Entrevistas a docentes y funcionaria de la Embajada de Japón.	Entrevistas semiestructuradas
	¿Los efectos fueron positivos o negativos	¿Cuál fue su relación con las instituciones encargadas del manejo de la beca?	Experiencia una vez volvieron a México, organigrama escuelas en México.	Entrevistas a docentes y funcionaria de la Embajada de Japón. Bases de datos SEP e INEE.	Entrevistas semiestructuradas y documental.
Otros	¿Hay aspecto que necesiten cambiar en la beca?	¿Encontraron dificultades al momento de solicitar, durante su estancia, o al finalizar la beca?	Experiencia de los docentes con la beca.	Entrevistas a docentes y funcionaria de la Embajada de Japón.	Entrevistas semiestructuradas
		¿Los docentes perciben aspectos a mejorar en la beca?	Experiencia de los docentes con la beca.	Entrevistas a docentes y funcionaria de la Embajada de Japón.	Entrevistas semiestructuradas

Fuente: Elaboración propia.

A partir del Marco surge la matriz de planificación (tabla 15) la cual permite analizar los criterios de evaluación con las preguntas principales, las secundarias, la información necesaria para responderlas y de dónde se obtuvieron los datos, así como el método de recolección para cada uno de los indicadores, el realizarlo así da claridad y transparencia a la evaluación, además de facilitarla.

3.2.2 Métodos de Recopilación de información

La información se recopiló a través del análisis de distintas bases de datos obtenidas de las páginas oficiales, reportes y documentos publicados tanto del gobierno de Japón como el de México y asociaciones como el NIER, la *Japan Student Services Organization* (JASSO) y AMEJ, información bibliográfica, requerimientos de información a la Secretaría de Educación Pública e información proporcionada por la Embajada de Japón y la Asociación de Ex becarios.

Se entrevistó a 6 docentes (3 hombres y 3 mujeres) beneficiados por las becas de *Maestros en Servicio*, representantes de distintos niveles académicos: educación especial, preescolar, primaria, secundaria y telesecundaria. Los docentes provienen de distintas regiones del país, zona norte (Baja California), centro (Ciudad de México, Morelos, Veracruz e Hidalgo) y sur (Chiapas), además pertenecen a distintas generaciones (2003, 2007, 2011, 2013, 2015 y 2018). Por otra parte, también se tuvo la oportunidad de hablar con una funcionaria del área de becas de la Embajada de Japón.

La entrevista fue semiestructurada, con una guía de preguntas y datos generales, aunque flexible para incorporar la mayor cantidad de información y profundizar en aspectos considerados como relevantes para la evaluación, con la finalidad de conocer a profundidad el contexto y la experiencia de cada profesor. La entrevista fue libre y espontánea, buscando generar un clima de confianza con los entrevistados, permitiendo obtener datos de un tema hasta ahora poco tratado.

En cada sesión se hizo del conocimiento de los participantes el propósito de la entrevista, así como la confidencialidad y uso estrictamente académico de la información recabada. Todos los docentes consintieron en usar la grabación y los

datos recabados en la investigación. Sin embargo, la entrevista con la funcionaria de la Embajada fue sin guía ni grabación, debido a la restricción de dicha oficina para el ingreso y uso de aparatos electrónicos.

Se optó por el uso de entrevistas debido a su extenso uso en la evaluación de proyectos y programas de cooperación. En su mayoría se hicieron a través de video llamada debido al lugar de residencia de los profesores, aunque pudo realizar dos presenciales.

3.2.3 Métodos de Análisis de Datos

El análisis de los datos comenzó desde la recopilación de información, al tener presente el objetivo de la evaluación, los del proyecto (general y específicos), las actividades y los resultados esperados y los obtenidos. Se opta por el análisis mixto para así dotar de mayor validez a las entrevistas realizadas con docentes, triangulando la información obtenida a través de sus relatos.

En lo cuantitativo se analizó bases de datos e información obtenida, mientras que en la cualitativa se hizo una transcripción de las entrevistas, realizando un análisis transversal de la información a través de categorías las cuales se formaron considerando los criterios de evaluación a revisar y los factores de desarrollo.

Se utilizó el software Atlas.ti en su versión 8 a fin de facilitar la categorización y análisis de la correlación de variables y categorías de las entrevistas, posteriormente se comenzó la redacción de los resultados de cada criterio.

3.2.4 Restricciones y Limitaciones del Estudio de la evaluación

Dado que la población a estudiar era de 99 profesores, así como su dispersión y falta de información sobre su estatus actual, incluso para la Embajada de Japón y la AMEJ (especialmente de las primeras generaciones) se optó por elegir una muestra de profesores, intentando fuese representativa y diversa.

A pesar de la delimitación temporal, se entrevistó a una docente quien al momento de elaborar la investigación realiza su estancia en Japón. Su testimonio permite visualizar, de forma actualizada, las circunstancias de la beca. Sin embargo,

su relato es limitado al no tener una opinión sobre la aplicación del proyecto en escuelas mexicanas o el acompañamiento institucional a su regreso.

Finalmente, al ser parte de un programa del MEXT, la evaluación del proyecto no recae necesariamente en la metodología propuesta por JICA ni del EML, pero se opta por ellas, pues comparten puntos en común. Consideramos usarlas con ciertas adaptaciones, aprovechando que éstas alientan la flexibilidad para adaptarse a las necesidades y particularidades de evaluación.

3.3 Resultados de la Evaluación

Comenzaremos a analizar los 4 criterios propuestos, a fin de mostrar si cada uno se ha cumplido, si tiene deficiencias, aspectos a mejorar, cuáles son las lecciones aprendidas y recomendaciones.

3.3.1 Pertinencia

Los docentes en México conforman el gremio más grande del país, simplemente en educación básica existen 1,217,191 docentes atendiendo a 25,780,693 alumnos, distribuidos en un total de 225,757 planteles tanto en escuelas públicas como privadas, según datos del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) durante el ciclo escolar 2016-2017.

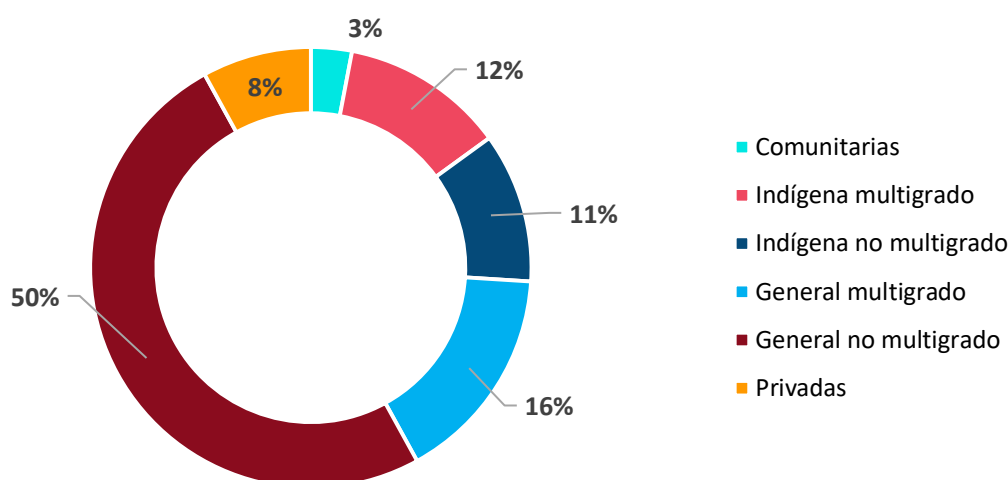
Tabla 16. Número de Alumnos, docentes y escuelas por tipo de sostenimiento y nivel educativo (Ciclo escolar 2016-2017).

Nivel Educativo	Tipo de sostenimiento	Alumnos	Docentes	Escuelas
Preescolar	Público	4,226,934	190,682	74,332
	Privado	705,052	43,955	14,607
	Total	4,931,986	234,635	88,939
Primaria	Público	12,824,766	511,758	88,526
	Privado	1,313,096	61,526	9,027
	Total	14,137,862	573,284	97,553
Secundaria	Público	6,120,702	346,635	34,102
	Privado	590,143	62,637	5,163
	Total	6,710,845	409,272	39,265

Fuente: Elaboración propia con datos de INEE. Estructura y dimensión del sistema educativo nacional (ciclo escolar 2016-2017). Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, 2018, p. 25.

Como se observa en la tabla 14 la educación primaria es el nivel educativo en México con el mayor número de población docente, alumnos y planteles educativos. Cabe destacar, los profesores en nuestro sistema escolar atienden en escuelas generales¹⁶⁰, comunitarias,¹⁶¹ indígenas y multigrado.¹⁶² En secundaria se agregan las técnicas y telesecundarias, y finalmente, las escuelas de educación especial¹⁶³, quienes también participan en la convocatoria de *Maestros en Servicio*. En la siguiente gráfica se muestra su porcentaje de distribución en el sector educativo.

Gráfico 10. Porcentaje de docentes en México nivel primaria por tipo de plantel educativo (2014)



Fuente: Elaboración propia con datos de: INEE. “¿Cómo son nuestras escuelas?”. INEE, 2013, disponible en: <https://www.inee.edu.mx/images/stories/2016/ecea/AnexoA-ECEA3.pdf> [consultado: 07 de marzo de 2019]

En la distribución por sexo claramente hay un mayor número de mujeres en educación básica, especialmente en preescolar, donde la distribución es de 93

¹⁶⁰ Escuelas con al menos un docente para atender a un grupo de estudiantes, todos del mismo grado escolar, normalmente localizado en localidades urbanas, representa al 46% de las escuelas del país. vid. INEE. “¿Cómo son nuestras escuelas?”. INEE, 2013, disponible en: <https://www.inee.edu.mx/images/stories/2016/ecea/AnexoA-ECEA3.pdf> [consultado: 07 de marzo de 2019]

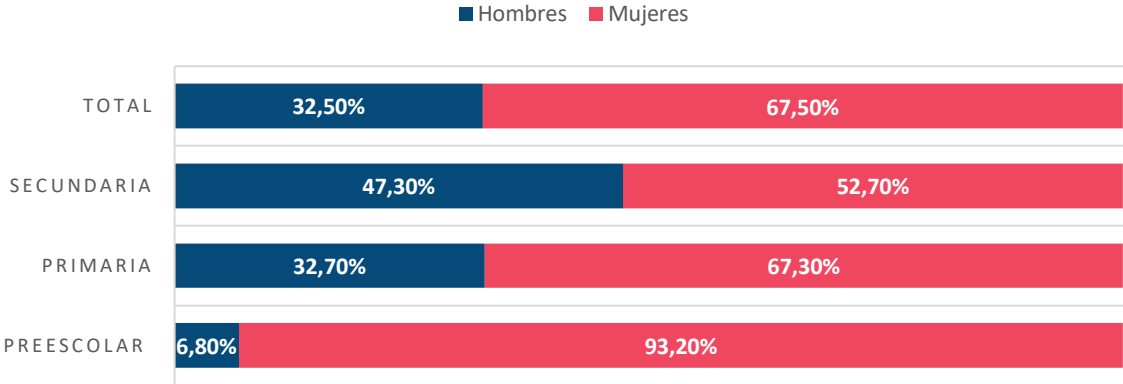
¹⁶¹ Son escuelas administrados por el Consejo Nacional de Fomento Educativo, donde jóvenes capacitados otorgan el servicio educativo en escuelas multigrado (grupos integrados por niños de distintos grados escolares), el 82.3% de este tipo de escuelas se localizan en lugares con un nivel de marginación alto o muy alto, vid. INEE. “¿Cómo son nuestras escuelas?”. INEE, 2013, disponible en: <https://www.inee.edu.mx/images/stories/2016/ecea/AnexoA-ECEA3.pdf> [consultado: 07 de marzo de 2019]

¹⁶² Los profesores dan clase a alumnos de distintos niveles educativos en un mismo salón, por lo general son planteles con menos alumnos y en lugares con alto grado de marginación y a diferencia de las comunitarias, los docentes se encuentran capacitados para la enseñanza.

¹⁶³ Con docentes capacitados para la atención de alumnos con discapacidad, trastornos como autismo o déficit de atención e hiperactividad, así como con aptitudes sobresalientes.

educadoras por cada 100 profesores. En secundaria, aunque persiste una mayoría de mujeres, hay mayor distribución entre ambos sexos. No obstante, en comunidades indígenas, suele haber una mayor cantidad de hombres, como se muestra a continuación.

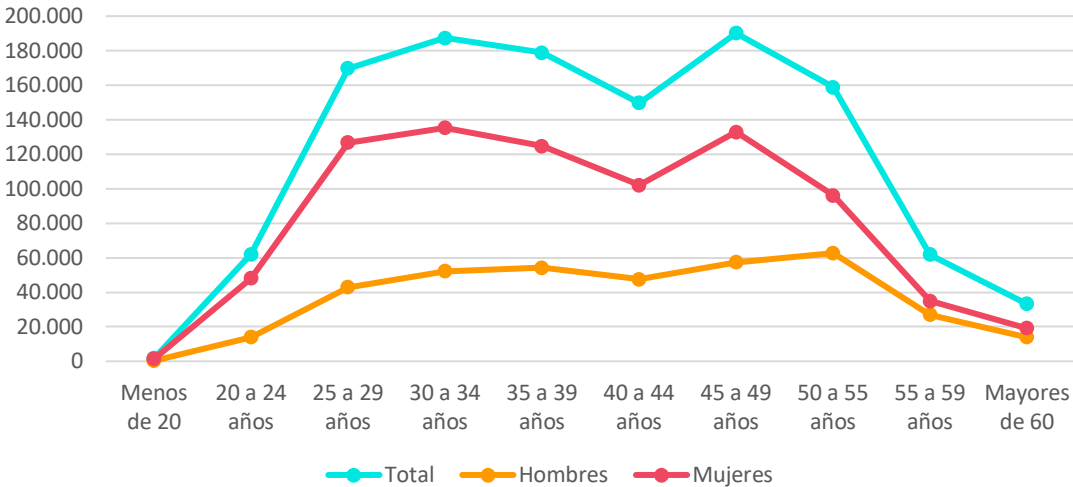
Gráfico 11. Distribución de docentes en educación básica por sexo y nivel educativo (2014)



Fuente: Elaboración propia con datos de: Annette Santos del Real y Alejandra Delgado Santoveña (coordinadoras). “Los docentes en México. Informe 2015”, INEE, 2015, México, p.33.

En relación con el rango de edad de los docentes, los profesores de preescolar son relativamente más jóvenes en comparación con primaria y secundaria. Para preescolar la media de edad es de 37 años, 39 en primaria y 42 en secundaria, como vemos en el gráfico 12.

Gráfico 12. Distribución de docentes de educación básica por edad y sexo (2013)

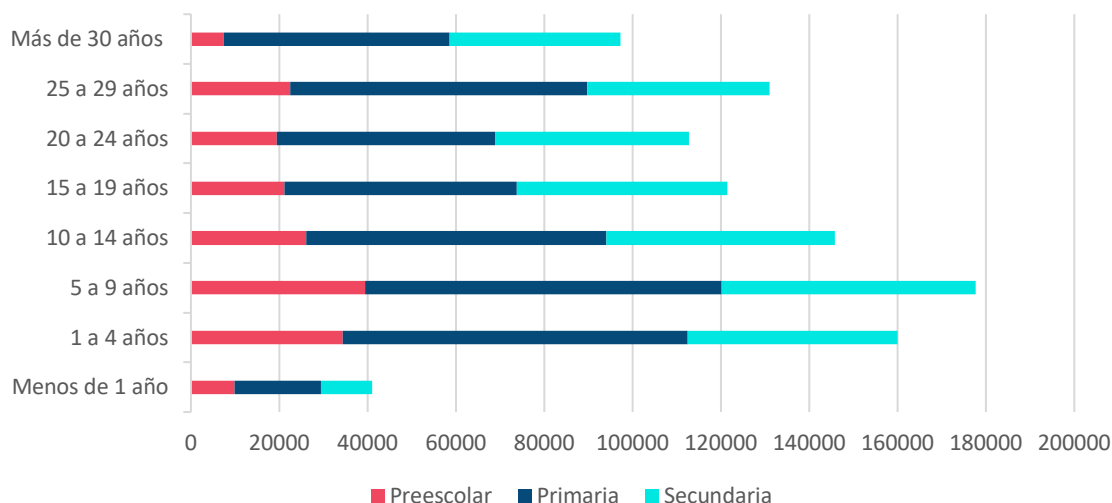


Fuente: Elaboración propia con datos de: INEGI. “Base de datos del Censo de escuelas, maestros y alumnos de educación básica y especial (CEMABE)”. *Atlas Educativo, INEGI, 2013.*

Los docentes con posibilidades de acceder a la beca son los menores a 35 años, pero el requisito de 5 años mínimo de experiencia laboral complica que los menores de 24 participen. El grupo de docentes entrevistados oscilaba entre los 25 y 34 años al momento de solicitar la beca. En una encuesta elaborada por la AMEJ, se observa que, de un total de 50 profesores, 15 tenían menos de 30 años al momento de la beca y el resto mayor de 30, siendo la edad promedio 31.28 años.¹⁶⁴

Al ser la planta docente de preescolar el grupo con el menor rango de edad, son también quienes tienen la menor antigüedad, pues la cuarta parte tiene menos de 5 años de experiencia. En la gráfica 13 se observa que la mayoría de los docentes se concentran en el rango de antigüedad de entre los 5 a 9 años en todos los niveles educativos, siendo un total de 145,760 profesores. Por los requisitos establecidos en la convocatoria y lo observado en las entrevistas, este es el grupo en que se ubica la mayor parte de los docentes participantes.

Gráfico 13. Antigüedad de los docentes por nivel educativo (2013)



Fuente: Elaboración propia con datos de: Annette Santos del Real y Alejandra Delgado Santoveña (coordinadoras). “Los docentes en México. Informe 2015”, INEE, 2015, México, p.186.

En realidad, la cantidad de docentes quienes no cumplen con los requisitos de la formación educativa es mínima, gran parte cuenta con formación normalista o licenciatura y ha crecido el número de educadores con posgrado. Cabe destacar

¹⁶⁴ Datos proporcionados por la encuesta de la AMEJ, realizada a 50 ex becarios de *Maestros en Servicio* de las generaciones (1984 a 2017), base de datos, AMEJ, 2018.

que según datos del Censo de escuelas, maestros y alumnos de educación básica y especial (CEMABE) elaborado por el INEGI, son los docentes más jóvenes quienes tienen la licenciatura terminada y con interés por estudiar posgrados.

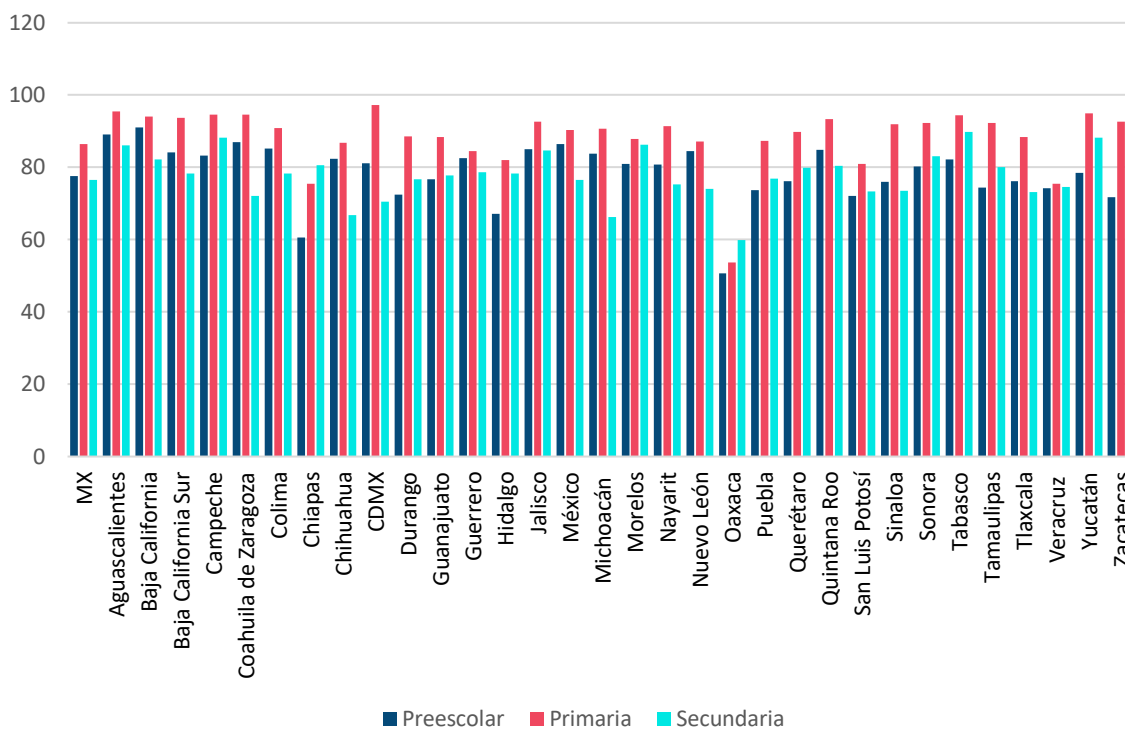
Tabla 17. Distribución de docentes en educación básica por nivel educativo según el máximo nivel de escolaridad y años de antigüedad laboral (2013)

Nivel Educativo	Antigüedad	Bachillerato	Normal o Licenciatura incompleta	Normal preescolar terminada	Normal primaria terminada	Normal superior terminada	Licenciatura	Posgrado
Preescolar	Menos de 5 años	4,888	235	4,619	126	2,366	25,862	2670
	5 a 19 años	6,736	162	6,168	298	4,138	50,209	11056
	20 a 29 años	2,642	154	10,290	2,151	2,371	17,667	2828
	30 años y más	433	44	2,604	822	522	2,044	299
Primaria	Menos de 5 años	3,713	419	987	7,272	6723	64,291	6763
	5 a 19 años	5,433	243	933	11,822	13,798	122,674	29837
	20 a 29 años	3,124	438	640	38,869	12,011	43,954	8214
	30 años y más	1,085	194	265	22,033	9,567	11,782	2518
Secundaria	Menos de 5 años	3,385	99	52	108	12,391	32,743	7569
	5 a 19 años	8,351	176	210	481	37,892	67,495	33876
	20 a 29 años	8,754	138	100	1,014	26,849	29,086	14033
	30 años y más	2,166	39	39	648	11,159	6705	4291

Fuente: Elaboración propia con datos de: Annette Santos del Real y Alejandra Delgado Santoveña (coordinadoras). "Los docentes en México. Informe 2015", INEE, 2015, México, p.185.

Por otra parte, la media de profesores de nivel secundaria con los elementos pedagógicos necesarios para dar sus clases está en el 76.6%, mientras que en preescolar es del 77.6% y en primaria 86.5%, refiriéndonos a cifras nacionales. Sin embargo, la situación se vuelve preocupante por entidad federativa, especialmente en Estados como Oaxaca y Chiapas, tal como se muestra en el siguiente gráfico:

Gráfico 14. Porcentaje docente en educación preescolar, primaria y secundaria en México con la formación mínima exigida para impartir clases (2015)



Fuente: Elaboración propia con datos de Objetivos del Desarrollo Sostenible México, 4. Educación de Calidad, *Agenda 2030*, disponible en: <http://agenda2030.mx/ODSind.html?ind=ODS004001000020&cveind=383&cveCob=99&lang=es#/Indicador> [consultado: 05 de julio de 2018]

El gráfico 14 revela las carencias pedagógicas en México, incluso cuando se pone la evaluación docente como uno de los ejes principales de las políticas del gobierno. No obstante, si nos remitimos a las cifras del inicio del sexenio de Enrique Peña Nieto notamos un avance mínimo en términos porcentuales en este rubro. Por ejemplo, en 2012 a nivel preescolar el porcentaje de profesores con las habilidades requeridas era de 73.3%, ello significó solamente un incremento del 4.3%, este escenario se repitió en primaria (82.8%) y secundaria (70.7%).¹⁶⁵

Otro de los aspectos importantes en los requisitos para la beca es tener un nivel de inglés de al menos 550 puntos según la examinación internacional TOEFL

¹⁶⁵ Objetivos del Desarrollo Sostenible México, 4. Educación de Calidad, *Agenda 2030*, disponible en: <http://agenda2030.mx/ODSind.html?ind=ODS004001000020&cveind=383&cveCob=99&lang=es#/Indicador> [consultado: 05 de julio de 2018].

PBT. No obstante, un estudio reveló que el 51% de los maestros de inglés de secundaria evaluados no alcanzan el nivel B1, esperado para los alumnos de secundaria según los propios estándares de la SEP¹⁶⁶. Además, el 86% de los centros de educación básica no cuentan con profesores de inglés.¹⁶⁷

Las políticas de profesionalización y capacitación influyen en la pertinencia de la beca. El Acuerdo de cooperación México-OCDE para mejorar la calidad de la educación de las escuelas mexicanas estableció un marco para la evaluación e incentivos para docentes mexicanos, al considerar insuficientes las opciones de capacitación. El organismo pidió mejorar la oferta para el desarrollo del personal educativo, diversificándola y haciéndola coherente y relevante para las necesidades educativas de México, además de pedir fuese gratuito, pues en la mayoría de los casos éstas eran autofinanciadas.¹⁶⁸

Existe el compromiso internacional por la capacitación docente en el apartado 4.C de los ODS: “aumentar considerablemente la oferta de maestros calificados, en particular mediante la cooperación internacional para la formación de docentes en los países en desarrollo”.¹⁶⁹ Tanto México como Japón buscan se cumpla, inclusive la administración de Peña Nieto desarrolló indicadores para la formación y capacitación docente en preescolar, primaria y secundaria.¹⁷⁰

En México dos de los sistemas que han contemplado la capacitación, son Carrera Magisterial y el Servicio Profesional Docente (SDP). Carrera Magisterial buscaba la capacitación y la actualización, para mejorar el desempeño de los profesores en concordancia con los avances didácticos, metodológicos,

¹⁶⁶ Miguel Székely Pardo. “Medición del nivel de uso y comprensión del idioma inglés en maestros de secundarias públicas en México”. *Centro de Estudios Educativos y Sociales*, 2015, p.4.

¹⁶⁷ El estudio es una de las únicas fuentes de información existentes, pues en general no es un aspecto evaluado ni censado por parte de la SEP u otro organismo público.

¹⁶⁸ OCDE. *Acuerdo de cooperación México-OCDE para mejorar la calidad de la educación de las escuelas mexicanas. Mejorar las escuelas: Estrategia para la acción en México y establecimiento de un marco para la evaluación e incentivos para docentes: Consideraciones para México*. OCDE, 2010, p.6

¹⁶⁹ ONU México. “Metas de los Objetivos de Desarrollo Sostenible”, *ONU*, disponible en: http://www.onu.org.mx/wp-content/uploads/2017/07/180131_ODS-metas-digital.pdf [Consultado: 30 de junio de 2018]

¹⁷⁰ Objetivos del Desarrollo Sostenible México, 4. Educación de Calidad, Agenda 2030, disponible en: <http://agenda2030.mx/ODSind.html?ind=ODS004001000010&cveind=161&cveCob=99&lang=es#/Indicator> [consultado: 30 de junio de 2018].

pedagógicos, culturales, tecnológicos y científicos.¹⁷¹ La oferta educativa se desplegaba en un Catálogo Nacional emitido por la SEP con cursos, diplomados, especialidades, maestrías y doctorados en modalidad presencial, semipresencial o distancia (en línea).¹⁷²

El SDP, prevé la formación continua de docentes y personal con funciones en dirección. El artículo 8 de la Ley General del Servicio Profesional Docente establece programas y cursos gratuitos y pertinentes, a fin de permitir la formación continua y la actualización de conocimientos.¹⁷³

Japón se comprometió al cumplimiento de los objetivos para alcanzar el desarrollo educativo, justificando sus programas dentro de dicha lógica, incluyendo las becas a estudiantes extranjeros.¹⁷⁴ En cuanto lo interno, Japón opta por aumentar a 300,000 el número de alumnos extranjeros estudiando en Japón para el año 2020, lo anterior con las participaciones de las becas del MEXT, pues su objetivo es contribuir al desarrollo educativo de estudiantes extranjeros.

Maestros en Servicio busca el desarrollo de recursos humanos, a través de la mejora y capacitación de la práctica docente, mostrando la experiencia del sistema japonés. Además, permitió ayudar a la estrategia global de Japón por participar activamente en el sistema internacional, fomentando la cultura y lengua japonesa, además de ayudar al desarrollo educativo.¹⁷⁵

¹⁷¹ SNTE. *Programa Nacional de Carrera Magisterial. Lineamientos generales*. Comisión Nacional SNTE-SEP, México, 2011, p. 7 y 24.

¹⁷² *Ibidem*, p. 32.

¹⁷³ Ley General del Servicio Profesional Docente, Artículos 59 y 60. /DOF 19-01-2018. Diario Oficial de la Federación, 11 de septiembre de 2013, p.23.

¹⁷⁴ *Op. cit.*, “Japan’s voluntary national review. Report on the implementation of the Sustainable Development Goals”.

¹⁷⁵ MEXT. “Outline of the Student Exchange System. Study in Japan and abroad. Student Exchange office, Student Services Division, Higher education bureau, MEXT, Japón, 2008, pp. 3 y 4.

Tabla 18. Políticas Nacionales e Internacionales de México y Japón sobre la capacitación docente (2000-2016)

	Políticas de México		Políticas de Japón	
Compromisos Internacionales	OCDE (Acuerdo de cooperación México-OCDE para mejorar la calidad de la educación en las escuelas mexicanas).	Mejorar el desarrollo profesional: La oferta de desarrollo profesional debe diversificarse y hacerse más coherente y relevante para las necesidades de las escuelas. El esfuerzo por aumentar la importancia del Catálogo Nacional debe prolongarse, así como deben ser ampliadas y apoyadas las oportunidades de desarrollo profesional basado en las necesidades de la escuela.	ODM Política de cooperación educativa de Japón 2011-2015.	Para Contribuir a los ODM y a EFA, así como alcanzar la seguridad humana Japón proveerá de cooperación educativa en diversos rubros, con un presupuesto de 3.5 mil millones de dólares entre el 2011-2015.
	ODS Objetivo 4: Educación de Calidad	Indicador 4.C	Aumentar considerablemente la oferta de maestros calificados, en particular mediante la cooperación internacional para la formación de docentes en los países en desarrollo.	
		Indicadores para cumplir el Punto 4.C	4.c.1.a Mejorar la proporción de docentes en educación preescolar, con al menos la mínima formación docente previa al empleo o en el empleo exigida para impartir enseñanza a nivel preescolar en México.	Cooperación internacional en favor del ODS 4
4.c.1.b Mejorar la proporción de docentes en educación primaria, con al menos la mínima formación docente previa al empleo o en el empleo exigida para impartir enseñanza a nivel primaria en México.				
4.c.1.c Mejorar la proporción de docentes en educación secundaria, con al menos la mínima formación docente previa al empleo o en el empleo exigida para impartir enseñanza a nivel Secundaria en México.				
Políticas Nacionales	Carrera Magisterial	Preparación Profesional. Estados de conocimientos del maestro sobre su profesión, factor de preparación profesional, ponderando los conocimientos del docente requeridos para desarrollar su práctica.	Programa de alumnos extranjeros en Japón	Como parte de la Estrategia Global para abrir a Japón al mundo y expandir los flujos de personas, bienes, dinero e información entre países, el gobierno japonés busca alcanzar la cifra de 300,00 estudiantes internacionales para el año 2020.

Servicio Profesional Docente	Cursos de actualización y superación profesional. Se diseñan sobre la actualización y capacitación profesional, para la mejora de los resultados educativos.		Se busca tener a los mejores alumnos, mientras se hace un balance de países, regiones y áreas de estudio, permitiendo que Japón haga contribuciones intelectuales al mundo.
			Las becas al extranjero sirven además como medio para transmitir la cultura japonesa y extender la educación del idioma japonés.
	El Estado proveerá lo necesario para que el Personal Docente y el Personal con Funciones de Dirección y de Supervisión en servicio tengan opciones de formación continua, actualización, desarrollo profesional y avance cultural.	Carta de la AOD de Japón	Japón implementa la AOD para fortalecer la capacidad de las comunidades locales a través del desarrollo de recursos humanos.
	La oferta de formación continua deberá: I. Favorecer el mejoramiento de la calidad de la educación; II. Ser diversa, en función de las necesidades de desarrollo del personal; III. Ser pertinente con las necesidades de la Escuela y de la zona escolar; IV. Responder, en su dimensión regional, a los requerimientos que el personal solicite para su desarrollo profesional; V. Tomar en cuenta las evaluaciones internas de las Escuelas en la región de que se trate, y VI. Tomar en cuenta las evaluaciones externas que apliquen las Autoridades Educativas, los Organismos Descentralizados y el Instituto. El personal elegirá los programas o cursos de formación en función de sus necesidades y de los resultados en los distintos procesos de evaluación en que participe.	Becas <i>Monbukagakusho</i>	Contribuir al desarrollo de capacidades de estudiantes internacionales, mejorar el desarrollo educativo en países en desarrollo.
		<i>Maestros en Servicio</i>	Mejorar el desarrollo de recursos humanos, en la práctica docente
			Contribuir al desarrollo de ambos países y del mundo
		Docentes como “puente de amistad” entre México y Japón.	

Fuente: Elaboración propia.

3.3.2 Eficacia

De la pertinencia observamos la población objetivo de la beca, en nuestro país existe una cantidad considerable de docentes quienes podrían solicitarla. No obstante, la cantidad de becas obtenidas entre el período 2000-2016, se ha reducido considerablemente, como se muestra en el gráfico 17.

Tabla 19. Personas beneficiadas por las becas *Monbukagakusho* en México (2000-2016)

	Licenciatura	Posgrado	Maestros en Servicio	Perfeccionamiento de idioma	TOTAL
2000	2	13	13	1	29
2001	1	13	7	1	22
2002	0	13	8	0	21
2003	0	12	8	1	21
2004	1	13	8	0	22
2005	0	12	8	2	22
2006	1	13	7	0	21
2007	0	13	6	2	21
2008	0	13	6	1	20
2009	0	13	6	1	20
2010	0	13	4	1	18
2011	0	11	2	2	15
2012	0	11	3	4	18
2013	0	11	5	2	18
2014	0	11	2	6	19
2015	1	11	5	3	20
2016	1	10	1	0	12
TOTAL	7	206	99	27	339

Fuente: Elaboración propia con datos proporcionados por la Embajada de Japón en México, 2017 y resultados de las convocatorias.

En total ha habido 99 profesores beneficiados por *Maestros en Servicio* entre el año 2000-2016, un número mayor al de las becas de Licenciatura y Perfeccionamiento del idioma japonés, pero casi la mitad en comparación a la de Posgrado. Por otra parte, *Maestros en Servicio* es la beca con la mayor pérdida de espacios de las ofrecidas por el MEXT en México.

En general el número de becas de *Monbukagakusho* entre los años de análisis ha mantenido su proporción, aunque hubo tres momentos donde tuvo pérdidas significativas: 2001 cuando pasó de 29 a 22 becas, 2011, cuando se redujo a 15 y 2016 cuando bajó a 12, como consecuencia de la reducción de espacios en *Maestros en Servicio*. Sabemos, por las convocatorias publicadas por la SEP y por las entrevistas con profesores, que en 2017 fueron aceptadas 3 docentes (todas mujeres), pero en 2018 nuevamente se redujo el número a una beca (mujer).

En este sentido, podría ponerse en duda la eficacia del proyecto al dirigirse a un número cada vez más reducido de docentes, los mismos profesores expresan preocupación por la cancelación de la beca.

[...] este año [octubre 2018] se fue solamente ¡una docente! solamente se fue una docente de Veracruz. Entonces, todos tememos el día en el que ya no vaya ninguno [...] los *Maestros en Servicio* [...] estamos en esta inquietud, de hacer alguna manifestación, algún documento, suscribir un ¡algo! Que pueda llegar a las autoridades donde no podamos permitir que la beca de Japón se pierda para los maestros, porque es una beca única en su género [...].¹⁷⁶

A pesar de la reducción, durante las entrevistas los docentes refirieron constantemente que, en su consideración, los objetivos de la beca en mayor o menor medida se han cumplido. Para el Objetivo Principal “Mejorar el desarrollo de recursos humanos en la práctica docente”, se espera los docentes comparen los planes educativos de México y Japón, a ello los docentes refirieron en reiteradas ocasiones, su amplio nivel de aprendizaje sobre el sistema educativo japonés durante su estancia, lo cual les permitió compararlo con México y observar problemáticas susceptibles de mejora.

[...]Nos enfocamos en investigar el sistema educativo, aprendimos mucho de él, vimos que, si se puede hacer y yo lo que aprendí de Japón, lo estricto que es, me gustó mucho. [...]de hecho el maestro una vez nos dijo piensen que lo que aprendan se lo llevan y lo van a hacer en México [...].¹⁷⁷

En cuanto al “entendimiento del sistema educativo de Japón”, todos los docentes comprendieron cómo funciona, varios participaron en observaciones de profesores, convivieron con niños, fueron a centros de maestros y entendieron cómo aplicar mejor sus conocimientos y entendieron las capacitaciones de docentes japoneses, “desde el primer momento tuve contacto con niños, con profesores, con autoridades educativas.”¹⁷⁸ En todos los casos los profesores mostraron satisfacción a lo aprendido.

los centros de maestros en Japón [...] era un edificio de 3 pisos, que decías está igual de grande que la de la universidad. O sea, había literatura de todo tipo, centros de cómputo y

¹⁷⁶ Carlos, entrevista.

¹⁷⁷ Hilda, entrevista.

¹⁷⁸ Carlos, entrevista

había zonas del centro de maestros diseñados sólo para niños de preescolar, primaria o secundaria, porque podías llevar a los niños a hacer tus prácticas ahí.¹⁷⁹

En cuanto al resultado, “Profundizar conocimientos sobre su materia, pedagogía y metodología”, los docentes desarrollaron distintos proyectos de investigación centrados en sus materias, intereses y necesidades, según su consideración del sistema educativo mexicano. Cada docente contó con un tutor, clases, cursos y demostraciones dirigidas a mejorar sus conocimientos, la investigación les permitió mejorar en distintos aspectos y cada uno se mostró satisfecho con lo alcanzado.

[...] yo he aprendido muchísimo sobre el tema, yo pensaba que era un tema del que conocía ya, [...], pero esa era mi idea, conocerlo un poco más a fondo, [...]era un tema que yo estaba trabajando mal.¹⁸⁰

[...]mi documento de término de curso fue con el tema con el que yo me fui, pero también recibí algunas otras constancias, por haber hecho estudios relacionados con literatura, [...]traje mi tesis doctoral, concluida, [...]hice varios artículos, varios documentos académicos, [...] tuve la oportunidad de hacer una inmersión muy buena, muy sustanciosa y valió la pena.¹⁸¹

El último resultado esperado del Objetivo principal es: “la aplicación del proyecto en el sistema educativo mexicano”, en este caso hubo una respuesta interesante. La mayoría considera aplicó sus conocimientos en su salón de clase.

Sin embargo, ni por parte de la SEP a nivel federal, ni en las estatales ha habido un acompañamiento institucional por dar seguimiento a sus propuestas, en este caso, ninguno de los docentes aplicó a mayor escala su proyecto de investigación. Algunos compartieron sus ideas con otros docentes, pero en reuniones informales y organizadas por ellos mismos “[...]regresamos de Japón con muchas ilusiones, regresamos queriendo impactar, regresamos queriendo cambiar cosas y lo hacemos en grados pequeños”.¹⁸²

En general los docentes refirieron haberse destacado en las evaluaciones docentes a través del SPD, mejoraron prácticas en sus clases y en general su

¹⁷⁹ Hilda, entrevista.

¹⁸⁰ Rosi, entrevista.

¹⁸¹ Carlos, entrevista.

¹⁸² Carlos, entrevista.

desarrollo personal a partir de su participación en la beca, gracias a lo aprendido en Japón. Sin embargo, la aplicación del proyecto en el sistema educativo mexicano, una vez volvieron al país, no fue posible, debido al nulo seguimiento de instituciones mexicanas.

[...]te puedo decir que mis clases son un poco más metódicas en cuanto a planeación. En Japón la planeación es así... yo nunca he visto en México, ningún [maestro] que entregue una planeación como la de Japón, muchos maestros por eso pasamos el examen de planeación en México, por eso somos maestros destacados¹⁸³

Para el objetivo secundario “Los docentes como puente de amistad entre México y Japón”, el primer resultado esperado es fomentar el interés en la cultura japonesa y como segundo ayudar a que Japón “tenga más presencia en el mundo”. Los profesores mencionaron en entrevista su agradecimiento a Japón por las experiencias obtenidas a través de la beca, debido a ello todos (a excepción de la docente en Japón) participan activamente en la AMEJ, la cual tiene como objetivos: (1) Contribuir al fortalecimiento de la amistad, mutuo entendimiento y relaciones de intercambio cultural entre México y Japón; (2) Contribuir al desarrollo científico, cultural y económico de México; (3) Fomentar la fraternidad entre sus miembros.¹⁸⁴

[...]hicimos un programa que se llama el “día de Japón” en mi escuela, [...] la exposición fotográfica, “Japón visto desde la lente de estudiantes mexicanos”, es una exposición que se hace en las bibliotecas estatales, donde se invita precisamente a las autoridades educativas y gubernamentales, pero desafortunadamente [...] no iban siempre las personas que nosotros invitábamos, tratábamos de que ese evento [...] impactara y que fueran personas como el Gobernador, [...] porque dentro de las actividades que hicimos se presentó el Embajador de Japón, el Agregado Cultural, pero nunca tuvimos la oportunidad de que el Gobernador o de que el Secretario de Educación Pública [llegaran], como que siempre mandaban a alguien [...] siempre lo vi como meramente un requisito que tuvieron, nunca lo vi como que ellos vieran que era una oportunidad para fortalecer [...] los lazos entre los países, [...].¹⁸⁵

A través de la asociación y con apoyo de la Embajada de Japón en México, los docentes promocionan las becas de *Monbukagakusho*, participan y organizan conferencias, convivencias, foros, orientaciones, actividades culturales, entre otros eventos, con el fin de difundir y propagar el interés por la cultura japonesa en México.

¹⁸³ Hilda, entrevista.

¹⁸⁴ AMEJ. Historia y Misión. Asociación Mexicana de Exbercarios del Japón, disponible en: www.amej.org.mx [fecha de consulta: 09 de abril de 2019].

¹⁸⁵ Mariana, entrevista.

Algunos docentes participan limitadamente debido a sus ocupaciones y lugares de residencia, pero se involucran en eventos cerca de sus comunidades o cuando sus actividades personales se los permiten. Dos de los docentes entrevistados son muy activos en la Asociación, ocupando cargos en la misma.

[...]en la medida de lo que puedo sí, les ayudo [a la AMEJ]. Yo he estado organizando foros, solito, no hay nadie que me ayude, tengo que ir a buscar. No me paga nadie nada de esto, pero lo intento hacer. De hecho, desde esa época, desde que regresé, hemos hecho como unos 5 foros y talleres en programas de radio, difundiendo esto y tenemos en puerta uno, una ponencia más. En cuanto a las relaciones México-Japón yo siento que sí, yo siempre digo para mi Japón es lo más y yo siempre lo pongo [en redes sociales]y no porque me estén pagando, sino porque eso lo viví, siempre que hay algo con mis amigos y conocidos nunca falta quien me pregunte cómo es, qué hacen y se va la información que tengo, lo que vi. [...] Siempre ando platicando sobre Japón¹⁸⁶

Por otra parte, los profesores fomentan el interés por la cultura japonesa dentro de sus aulas de clase, interesando a sus estudiantes por participar en programas similares. No obstante, nuevamente expresan frustración al no lograr incidir a gran escala en el sistema educativo, debido a la falta de acompañamiento por parte de instituciones mexicanas, pero en esta ocasión sí cuentan con el respaldo de la AMEJ y la Embajada de Japón en México.

Donde sí he visto un cambio en mis alumnos a partir de la beca, es en la situación motivacional. En mi caso, antes de ir a las becas, los alumnos me decían “A ver maestra, ¿para qué nos sirve el inglés?, ¿usted ha ido al extranjero?” Y realidad, la triste realidad en México es que nunca han salido de aquí, aquí aprendimos, aquí practicamos y ya, pero al momento que tú le dices, mira a mí el inglés me sirvió para esto y tuve la oportunidad de esto, ¡fui a Japón! Y en algún momento puedes meter evidencias de que fuiste a Japón, los niños dicen “¡Ay, wow! ¡Si es cierto! Mi maestra estuvo, ¡El inglés si sirve para algo!” y entonces empiezan a poner más empeño, en eso sí puedo notar un cambio.¹⁸⁷

[...] como no tengo mucho tiempo y no tengo mucho contacto con los de la Asociación, ellos nos comentaron que había mucha apatía [...], hacia estas becas y a la Asociación, pues si le importa mucho poder difundir, por eso si nos respaldan, por ejemplo, yo digo “oigan quiero hacer este foro sobre las becas”, va, nos respaldan, pero de ahí no hay nada por parte de las secretarías.¹⁸⁸

El último objetivo secundario “Contribuir al desarrollo de ambos países y del mundo”, se trata de un objetivo general y ambicioso. Los resultados esperados son el fomento de lo aprendido en el sistema educativo mexicano y ayudar al desarrollo

¹⁸⁶ Dani

¹⁸⁷ Hilda, entrevista.

¹⁸⁸ Dani, entrevista.







a través de la educación. Nuevamente se nota la dificultad por aplicar sus ideas, propuestas y proyectos, debido a una falta de acompañamiento institucional.

[...]si ustedes ya invirtieron en nuestra educación, [...] sería formidable que ahora que ustedes ya invirtieron en nosotros, nosotros pudiéramos mejorar, mucho o poco de lo que aprendimos, o sea en la educación hidalguense. Sin embargo, nunca se nos dio esa oportunidad y la sigue habiendo, conozco muchos maestros que no sólo han estado en Japón, han estado en otros países y los regresan únicamente a sus aulas, no los meten en un [...] área de investigación [...] o centros de maestros para compartir esto aprendido¹⁸⁹

Para el segundo objetivo, los docentes piensan han logrado un cambio en sus salones de clase. Pero es insuficiente para resolver las carencias en el sistema educativo mexicano.

[...] si hay interés les voy platicando, si quieren les enseño: “Sí” y olvidan todo. De becas, honestamente muchos, del 100%, fácil quizás el 10% continúa estudiando, se quedan fácil... de secundaria pasan quizás 60%- 70% a preparatoria, quizás de ahí se quedan muchísimos, porque la mayoría son de escasos recursos [...] de zonas rurales, sus papás son campesinos, no hay trabajo, implica moverse a la ciudad, los que tienen más medios pues sí lo hacen, pero son muy pocos.¹⁹⁰

Tabla 20. Matriz de eficacia del proyecto *Maestros en Servicio* Revisión de objetivos y Resultados

Objetivos	Resultados Esperados	Resultados Obtenidos	Nivel de cumplimiento del objetivo
Mejorar el desarrollo de recursos humanos en la práctica docente	Comparación con los planes educativos con México.	Aprendizaje sobre el sistema educativo japonés durante su estancia. Les permitió realizar comparaciones con México y observar problemáticas susceptibles de mejora.	
	Entendimiento del sistema educativo de Japón.	Aprendizaje integral del funcionamiento del sistema educativo de Japón, a través de distintas actividades.	
	Profundizar conocimientos sobre metodología, pedagogía, su materia.	A través del desarrollo del proyecto de investigación, clases y acompañamiento de tutores se profundizó en los temas propuestos por los docentes.	
	Aplicación del proyecto en el sistema educativo	No hubo la posibilidad de aplicar el proyecto, más que a pequeña escala.	
Docentes como puente de amistad entre México y Japón	Fomentar el interés en la cultura japonesa.	Fomento del interés en Japón hacia sus estudiantes a través de sus clases	
	Mayor presencia de Japón en el mundo.	Actividades a través culturales y de difusión sobre Japón a través de la Embajada de Japón en México y la AMEJ	

¹⁸⁹ Mariana, entrevista.

¹⁹⁰ Dani, entrevista.

Contribuir al desarrollo de ambos países y del mundo	Fomentar lo aprendido en el sistema educativo mexicano	No hubo la posibilidad de fomentar lo aprendido, más que a pequeña escala.	●
	Buscar el desarrollo a través del fortalecimiento de la educación	Esfuerzos insuficientes para solventar las carencias del sistema educativo mexicano.	●

Fuente: Elaboración propia

Nota: ● Objetivo cumplido.

● Objetivo cumplido parcialmente.

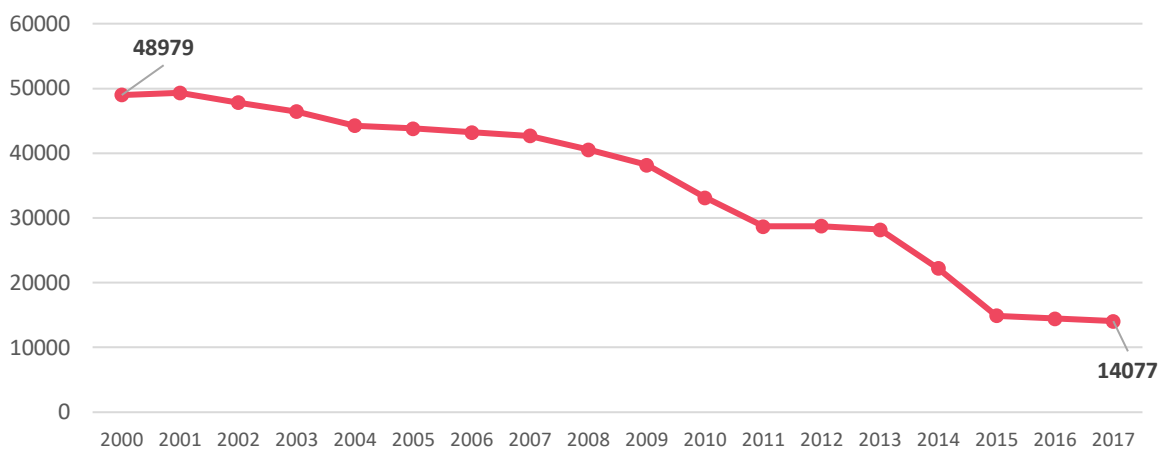
● Objetivo no cumplido.

La tabla 18 muestra gráficamente la relación entre objetivos, los resultados esperados y los obtenidos, para después mostrar cuáles fueron cumplidos, cuales lo hicieron parcialmente y cuales no se cumplieron. Aunque notamos una noción positiva en 4 de los indicadores establecidos, tres fueron considerados como no cumplidos.

3.3.3 Eficiencia

El MEXT ha tenido una importante disminución en el presupuesto del Ministerio de Educación con respecto a la AOD desde inicios del 2000, como se muestra en el gráfico 15.

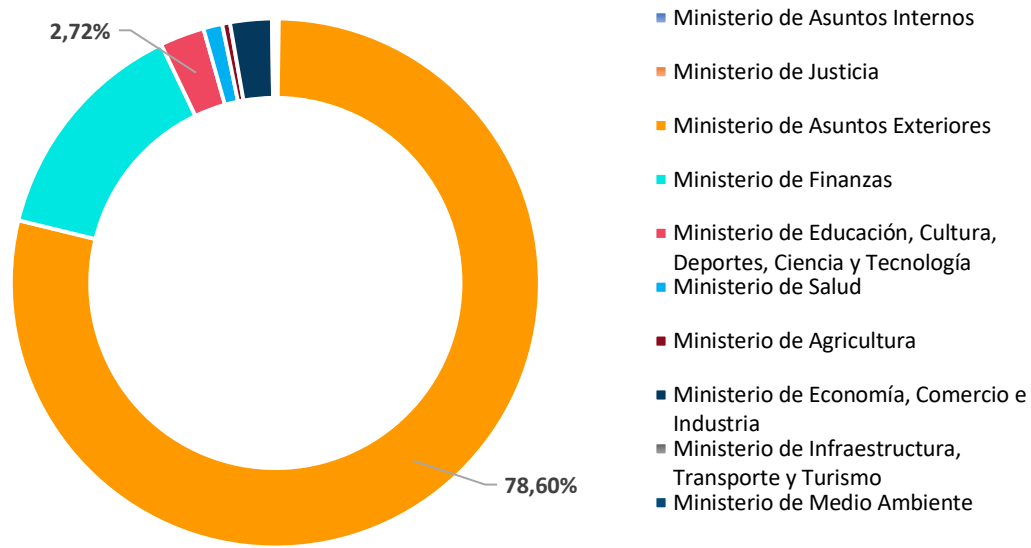
Gráfico 15. Presupuesto de la AOD del MEXT en millones de yenes (2000-20017)



Fuente: Elaboración propia con datos de: MOFA. *White Paper on Development Cooperation*. MOFA, Japón, Volúmenes 2015-2017 y MOFA. *Japan's ODA White Paper*. MOFA, Japón, 2000-2014.

Por otra parte, tiene un presupuesto para la AOD muy limitado con respecto a otros Ministerios de Japón (solamente un 2.72%), mientras que el MOFA consume la mayor parte de la asistencia (78.6%), como se muestra en el gráfico 16.

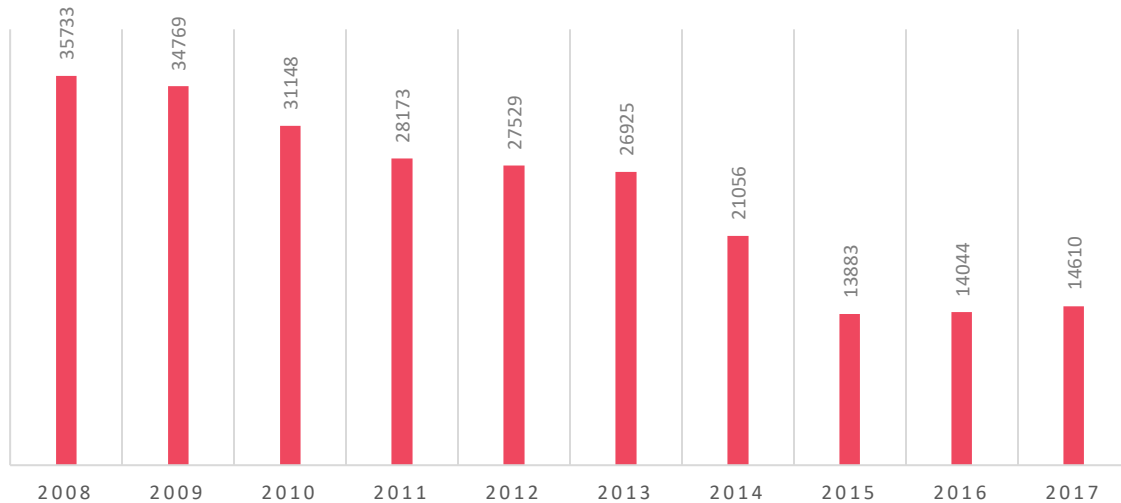
Gráfico 16. Porcentaje del presupuesto de AOD por Ministerio del gobierno de Japón



Fuente: Elaboración propia con datos de: MOFA. White Paper on Development Cooperation. MOFA, 2017, p.163.

Por esta disminución, también el presupuesto para las becas *Monbukagakusho* ha sido reducido consistentemente desde el año 2000, a pesar de ser el programa principal de la AOD del MEXT.

Gráfico 17. Presupuesto al proyecto de becas *Monbukagakusho* en millones de yenes (2008-2017)



Fuente: Elaboración propia con datos de MOFA. *White Paper on Development Cooperation*. MOFA, Japón, Volúmenes 2015-2017 y MOFA. *Japan's ODA White Paper*. MOFA, Japón, 2008-2014.

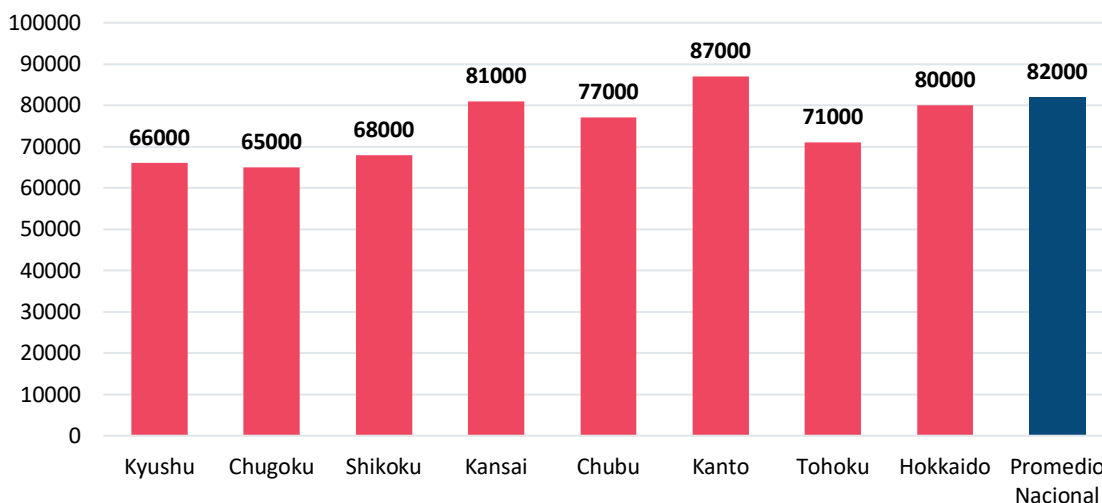
En la convocatoria 2019 hay lugar para 89 alumnos de todos los lugares donde opera *Maestros en Servicio*. Esto representa una disminución considerable del número de espacios para los docentes, pues en el año 2004 se esperaban a

155 profesores, en contra parte se esperan 4,042 estudiantes para las becas de posgrado en 2019, las cuales han tenido un aumento con respecto al 2004, aunque mínimo, pues en ese entonces se ofertaron 4,000 becas.¹⁹¹

El monto total de la beca también ha variado en los últimos años, en 2004 se otorgaban 175,000 yenes mensuales, mientras que para el 2019 el monto total es de 143,000 yenes al mes. Entre el 2000 y el 2016 *Maestros en Servicio* ha otorgado becas a 99 profesores, quienes deben solventar el costo de vida en Japón, se enfatiza que está dirigida para el sustento de una sola persona.

Según el costo de vida promedio mensual (ver gráfico 18), la beca es favorable financieramente para los docentes. Ellos mencionaron la posibilidad de ahorrar, viajar y entretenerse a partir del dinero obtenido por la beca.

Gráfico 18. Promedio de gastos mensuales por región de Japón en yenes (2019)



Fuente: Elaboración propia con datos de 2018-2019 Student Guide to Japan. Independent Administrative Institution. Japan Student Services Organization (JASSO). p.5-7

A partir de la gráfica anterior observamos que el costo de vida mensual aproximado es de 82,000 yenes, aunque varía dependiendo la región, siendo mucho más caro en ciudades que en zonas rurales. Los docentes refirieron las

¹⁹¹ *Scholarships for foreign students in Japan*. Asian Students Cultural Association, Dobunkan Shuppa Co. LTD, Japón, p. 8. y Study in Japan. “Japanese Government Scholarships and their content (fiscal 2019), disponible en: <https://www.studyjapan.go.jp/en/toj/toj0302e-10.html> [consultado: 28 de marzo de 2018]

recomendaciones de la Embajada para considerar el costo de cada lugar al momento de elegir una universidad a la cual asistir.

Según la encuesta de la AMEJ en 2018, de 50 ex becarios de las generaciones 1984 a 2017, la mayoría ha viajado a las regiones de Kanto, Kansai y Chubu, (tabla 19) siendo de las más caras según la gráfica.

Tabla 21. Regiones de Japón a donde se han dirigido becarios de *Maestros en Servicio*

Región	Número de docentes
Kanto	12
Kansai	12
Chubu	10
Shikoku	8
Kyushu	5
Chugoku	3
Total	50

Fuente: Elaboración propia con base en la encuesta proporcionada por la AMEJ.

Finalmente, en la siguiente tabla se muestra el costo aproximado de las actividades realizadas y de operación del proyecto, quién asume dichos costos y cómo se relaciona al cumplimiento de cada objetivo, tomando como referencia lo establecido por la convocatoria y lo referido por los docentes.

Tabla 22. Matriz de gastos del Proyecto *Maestros en Servicio*

Objetivo del proyecto	Actividades		Institución encargada	Costos Aproximados	Tiempo	
Mejorar el desarrollo de recursos humanos en la práctica docente	Estancia en el programa y desarrollo del proyecto en una Universidad Japonesa	Boleto de Avión redondo	MEXT	16,000-25,000 pesos mexicanos	N/A	
		Cuota de inscripción y colegiatura en universidad japonesa		Nacional	817,800 – 817,800 ¥ Por un año	1 año
		Gastos de alojamiento, transporte, alimentación		Pública local	901,603-901,603 ¥ por un año	
				143,000 yenes mensuales, más un extra de entre dos y tres mil yenes a quienes vivan en regiones de Japón con un alto costo de vida.	1 año y medio	
Docentes como puente de amistad entre México y Japón	Estudio del idioma japonés y cultura	Curso intensivo de japonés en la CDMX	SEP	4,600 a 6,250 Pesos Mexicanos por el curso completo	9 semanas	
		Curso en universidades japonesas	MEXT	200,000-425,000 ¥ por 6 meses de curso	6 meses	

Contribuir al desarrollo de ambos países y del mundo	Actividades para implementación del proyecto	Docentes	Depende de diversos factores	N/A
Otros Gastos	Proceso de Selección	Docentes	20-25 mil*	8 meses
	Examen Médico	Docentes	100 pesos	1 día

Fuente elaboración propia con datos de: 2018-2019 Student Guide to Japan. Independent Administrative Institution. Japan Student Services Organization (JASSO). p.5-7; Instituto Cultural Mexicano Japonés; Aeroméxico/ ANA/ Air Canada; Entrevistas a docentes.

N/A: No aplica. ◇Los costos son para una sola persona. *Según lo dicho por los docentes de los estados más lejanos a la CDMX (Chiapas y Baja California)

3.3.4 Impacto

En el factor de las Políticas de Apoyo uno de los cambios principales en la política educativa de México, el cual ha afectado a la beca *Maestros en Servicio*, es la implementación en 2013 de la Reforma Educativa y el SPD, éstos repercutieron en los procesos de ingreso, promoción y permanencia de los docentes en nuestro país.

A pesar de considerarse la capacitación constante como uno de los ejes principales del SPD, a partir de su entrada en vigor los docentes entrevistados expresaron problemas para ausentarse de sus aulas a fin de participar en los procesos de becas. Éste es un elemento externo a la beca, pero ha producido un efecto no esperado en ella, además de ser visto por los docentes como negativo.

Entre los profesores entrevistados tres participaron en la beca antes de la entrada en vigor de la Reforma (George¹⁹², Carlos y Mariana), al hacérseles la pregunta expresa sobre problemáticas encontradas durante el proceso de selección, solamente el profesor Carlos externó dificultad para solicitar el permiso, debido al desconocimiento por parte de autoridades educativas en su estado sobre la beca. No obstante, realizó los trámites sin mayor problema gracias al apoyo de la Embajada de Japón. “[...] cuando ya vieron en el estado de Morelos ese oficio (de

¹⁹² El profesor George es parte de la generación 2013-2015 y realizó los trámites de la beca antes de la entrada en vigor de Reforma Educativa.

la Embajada de Japón), pues ya fue más fácil, ya fluyó, pero fue ya hasta que Japón me había dado ya la carta de aceptación”.¹⁹³

En contraparte, Rosi, Dani e Hilda, quienes accedieron a la beca posterior a la Reforma encontraron dificultades para ausentarse de sus labores y para reincorporarse a ellas. El profesor Dani, originario del estado de Chiapas, dejó dos meses su estancia en la Universidad Pedagógica de Naruto a fin de defender su situación laboral, problema ocasionado por las autoridades educativas de su localidad: “[...] ellos cancelaron el permiso, tuve que regresar para poder ver eso y de ahí me realizaron un proceso para cesarme, para correrme del trabajo [...]”.¹⁹⁴

El profesor Carlos, en constante contacto con otros ex becarios debido a su trabajo en la AMEJ, comentó las dificultades enfrentadas por los docentes, razones piensa han afectado el acceso a la beca: “[...] tenemos otros compañeros que se han tardado ¡años! [...] en que se les devuelvan sus plazas, sus horas, o los mueven de lugar, [...] cuando las escuelas les quedan a 15 minutos, los mandan a lugares de más allá de una hora de distancia”.¹⁹⁵

El artículo 61 de la Ley General Docente establece que: “al término de la vigencia de una licencia que trascienda el ciclo escolar, el personal podrá ser readscrito conforme a las necesidades del Servicio”.¹⁹⁶ La ley en este sentido no es clara en asegurarles una plaza a la cual retornar. La profesora Hilda relató tanto su caso como el de otro ex becario quienes esperaron desde su regreso a México (marzo), hasta el inicio del siguiente ciclo escolar (agosto), para reincorporarse a sus escuelas, sin sueldo.¹⁹⁷

En la Ley General del Servicio Profesional Docente hay un vacío con respecto a los permisos para este tipo de becas, el artículo 78 de la ley establece que quienes acepten un empleo, cargo o comisión pueden separarse sin goce de sueldo

¹⁹³ Carlos, entrevista.

¹⁹⁴ Dani, entrevista.

¹⁹⁵ Carlos, entrevista.

¹⁹⁶ Artículo 61. Ley General del Servicio Profesional Docente, p. 24.

¹⁹⁷ Hilda, entrevista.

mientras dicha situación permanezca.¹⁹⁸ No obstante, la beca *Maestros en Servicio*, por sus características, no entra en ninguna de dichas categorías.

En el artículo 61 se dice: “el otorgamiento de licencias por razones de carácter personal no deberá afectar la continuidad del servicio educativo; sólo por excepción, en casos debidamente justificados, estas licencias se podrán conceder durante el ciclo escolar que corresponda”.¹⁹⁹

La SEP prevé la existencia de dos tipos de licencias: con goce de sueldo (por gravidez, pre-pensionaria, invalidez, beca, días económicos, por enfermedad pulmonar, inhabilitación física, cuidados maternos, licencia para titulación, permiso para titulación) y sin goce de sueldo (por asuntos particulares, para el desempeño de cargos por elección popular, por comisión sindical, por pasar a otro empleo, licencia por crianza de hijos menores de dos años). Al ser uno de los requisitos de la beca no recibir ningún otro tipo de pago, pero sí estar en servicio, nos centraremos en las licencias sin goce de sueldo.

Tabla 23. Licencias sin goce de sueldo según el Manual de Normas para la administración de Recursos Humanos de la SEP con aplicación federal

Licencia	Características	Duración	Requisitos
Por asuntos particulares	Permiso que se concede a los trabajadores de base para atender asuntos personales.	Según antigüedad puede concederse hasta por 30, 90 o 180 días.	Un año mínimo de servicio.
Para el desempeño de cargos por elección popular	Permiso que se concede a los trabajadores de base para desempeñar actividades derivadas de un proceso electoral estatal o federal.	Por el tiempo que dure el cargo de elección popular. (prorrogable anualmente)	Constancia de cargo de elección popular con un mes de anticipación.
Por comisión sindical	Permiso que se concede a los trabajadores de base para ausentarse de sus labores a solicitud de su representación sindical	Por el periodo solicitado, sin exceder del 31 de diciembre del año correspondiente. (prorrogable anualmente)	Justificación anual de la comisión.
Por pasar a otro empleo	Permiso que se concede a los trabajadores de base para ocupar un empleo de confianza	Dos descansos extraordinarios durante 6 meses (improrrogable).	Justificación anual y constancia en la unidad administrativa donde labora, especificando el puesto a ocupar.
Licencia por crianza de hijos menores de dos años	Permiso concedido a trabajadoras de base para para la crianza de hijos menores de dos años.	De 6 meses a un año si el puesto es de base.	Copia certificada del acta de nacimiento del menor de dos años.

¹⁹⁸ Artículo 78. Ley General del Servicio Profesional Docente, p. 27.

¹⁹⁹ Artículo 61. Ley General del Servicio Profesional Docente, p. 24.

Fuente: Elaboración propia con datos de: Manual de Normas para la Administración de Recursos Humanos en la Secretaría de Educación Pública, 711-No-Po-001-004, Secretaría de Educación Pública 329-338

En la tabla 21 no hay ninguna figura en las licencias contempladas por la SEP sin goce de sueldo que integre los requisitos y características de *Maestros en Servicio*, por ejemplo, la licencia de asuntos particulares solamente es por 180 días, mucho menos de lo necesario para completar el programa.

Algunos docentes expresaron realizar el trámite del permiso con las Secretarías estatales. Al revisar los lineamientos estatales se notó que la SEP local y la SNTE establecen convocatorias con lineamientos propios sobre los permisos a los cuales pueden acceder los docentes para ausentarse de sus labores, siendo la figura de la Beca Comisión la más representativa.

Existe una falta de homogenización en los lineamientos para acceder a una beca comisión. Además, en diversas ocasiones se dirigen a la obtención de grados en instituciones nacionales o extranjeras, es decir licenciatura, especialidad, maestría, doctorado o postdoctorado, sin embargo, *Maestros en Servicio* no otorga un certificado de este tipo a los docentes beneficiados.

Dado los lineamientos los profesores encuentran mayor dificultad para solicitar y justificar los permisos. Ello se extiende a las ausencias necesarias para asistir a las pláticas informativas, la entrega de documentos, el examen de inglés, la entrevista y examen médico, así como el curso de idioma japonés, pues se realizan entre semana, ocupando días del ciclo escolar y en la Ciudad de México, lo cual requiere más tiempo para docentes procedentes del interior de la República.

Pareciera los casos se han resuelto fuera de lo establecido por los lineamientos de la Ley General. Los docentes deben ir a diversas dependencias, externar sus casos y esperar les sea resuelto, pero al no estar contemplado explícitamente, aunado a la falta de conocimiento sobre la beca de las autoridades educativas, no siempre termina con resultados favorables.

[...] “tú no te has ganado la beca, ¿por qué te tengo que dar permiso de que 4 semanas me abandones a los niños?, cuando ese curso ni siquiera es condicionante de que te ganes la beca”. [...] casi fui a gritar y a llorar para que me hicieran el favor de la SEP, [...] fui al

sindicato y en el sindicato me dijeron no, ese no es nuestro problema, porque esa convocatoria la publicó la SEP, fui a la SEP y en la SEP te dicen ese no es nuestro problema porque en la convocatoria no dice que te tenemos que dar permiso para ese curso, entonces, o sea si te quieren hacer el favor. Yo tuve que ir a la Dirección General de Relaciones Internacionales [...] solicitándole a la SEP, que me diera la oportunidad de tomar la beca [...] me dieron el permiso, pero yo ya había empezado el curso en mi receso escolar, y no había salido el oficio [...] yo lloraba, porque era de ¿ahora qué hago? No puedo dejar el curso, porque si lo dejo me reprueban, no puedo decirle a la directora que me dé chance, porque a ella le puede ir mal si llegara una persona a checar que estemos en los talleres, entonces mi oficio salió así, rozando [...] no tuve problema, pero la maestra de Guerrero sí [...] metió económico [...] terminó el curso, pero no igual que nosotros, porque al final estuvo faltando mucho.²⁰⁰

Esto puede ser perjudicial para los profesores, como sucedió en el caso del maestro Dani, quien regresó durante el período de su beca a México al ser revocado su permiso para ausentarse, provocándole inestabilidad laboral. En el artículo 76 de la Ley General del Servicio Profesional Docente se estipula que:

Art. 76: [...]el Personal Docente y el Personal con Funciones de Dirección o de Supervisión en la Educación Básica y Media Superior que incumpla con la asistencia a sus labores por más de tres días consecutivos o discontinuos, en un periodo de treinta días naturales, sin causa justificada será separado del servicio sin responsabilidad para la Autoridad Educativa o para el Organismo Descentralizado, y sin necesidad de que exista resolución previa del Tribunal Federal de Conciliación y Arbitraje o sus equivalentes en las entidades federativas.²⁰¹

En el artículo 75 de la misma ley se establece que cuando la autoridad educativa u organismo descentralizado considere hay causas para imponer una sanción, el imputado tendrá 10 días hábiles para proporcionar documentos y elementos de prueba para justificar su caso.²⁰² Es decir, un docente quien se encuentre en dicha situación deberá abandonar la beca o su empleo. Este aspecto ha sido uno de los más perjudiciales para los docentes al momento de buscar la beca, no contemplado cuando inició el proyecto y al cual no se ha tenido un ajuste para solucionarlo.

Otro de los factores relevantes ha sido la capacidad institucional, la cual ha tenido dificultades, particularmente del lado mexicano. En primer lugar, los docentes

²⁰⁰ Hilda, entrevista. La docente de Guerrero mencionada resultó preseleccionada en la convocatoria 2015, participó en el curso de idioma, pero no obtuvo la beca.

²⁰¹ Artículo 76. Ley General del Servicio Profesional Docente, p. 27.

²⁰² Artículo 75. Ley General del Servicio Profesional Docente, p. 26.

expresaron un desconocimiento por parte de las autoridades educativas sobre la existencia de *Maestros en Servicio*, ocasionando problemas en la difusión de la beca, el solicitar permisos de ausencia e incluso documentos requeridos por la misma convocatoria.

Realmente fue por un amigo que me enteré [de la beca], porque en lo que es la Secretaría de Educación Pública en Hidalgo, ni siquiera ellos la conocían. Un amigo fue el que me comentó, ya había participado en eso y para hacerla, la información la obtuvo desde SEP en la Ciudad de México.²⁰³

No, no se tiene conocimiento. De hecho, cuando yo llegué fue así como “tengo una beca” [...], “necesito un permiso” y ellos me dicen “no pues no te podemos dar permiso porque no está abierta la convocatoria de becas” y yo a ver, no me están entendiendo, yo ya tengo una beca ¡yo conseguí una beca! Como docente [...] entonces necesito un permiso, “no te podemos dar un permiso porque si quieres un permiso de beca te tenemos que dar la beca nosotros.”²⁰⁴

Los testimonios de los docentes dejan al descubierto además una desconexión por parte de las diferentes partes de la autoridad educativa en México y quienes de alguna u otra forma intervienen en el proceso de *Maestros en Servicio*.

[...] las personas para llegar a hablar con las autoridades educativas no permitían, ni las de seguridad ni nada. [...] había mucha resistencia por parte de los trabajadores de medio o de bajo rango, digamos. Yo les informaba, yo necesito salir, yo necesito hablar con una persona para explicarle y no, no les gustó. Ya hasta que tuve que platicar con el subsecretario de educación y plantearle la situación y dijo “ah, sí está bien, le damos el permiso, está bien”.

La SEP con la DGRI, ha tenido poca participación en la beca, aunque forma parte de las juntas informativas y como parte del comité designado en el proceso de selección. A pesar de existir el Departamento de becas para docentes e intercambio de asistentes de idioma, en la dependencia pública los maestros expresaron desconocimiento de su parte.

No, sabes porqué pienso que es eso, porque México no paga nada. Ni un reconocimiento que participé en la beca, si cambian al personal, es gente que empieza de cero. [...] En una plática informativa, había una representante de la Dirección General de Relaciones Internacionales [...] Una maestra preguntó “esto y esto ¿qué?”. [...] Ella contestó con un no sé, pero investigo. No puedes ir y no saber nada, deberían de tener la ética de prepararse a todas las situaciones y sobre todo lo que implica el papeleo o estatutos de la SEP, para

²⁰³ Mariana, entrevista.

²⁰⁴ Rosi, entrevista.

darles información puntual a los maestros. Yo regresé y regresé sin trabajo, o sea si con mi plaza, pero tenía que esperarme y ¿qué sabe del acuerdo interno entre el sindicato y la SEP para que podamos reanudar? Y no lo sabían.²⁰⁵

El mayor problema expresado fue la relación con la SEP a nivel estatal, pues además del desconocimiento del tema, dificultan los trámites para ausentarse y reincorporarse a sus plazas y no dan seguimiento a los proyectos de investigación desarrollados por los docentes. Esto se debe a una descoordinación entre niveles, una constante tensión entre el control nacional y la flexibilidad para el ámbito local, expresado en múltiples momentos de la implementación de políticas educativas en nuestro país.

En 1993 la Ley General de Educación dejó un vacío en cuanto a las funciones de la federación y las de los estados. Esto se agravó con la implementación de la Reforma educativa en 2013, pues además no hay claridad en los lineamientos. La descentralización de la educación en México es en respuesta al señalamiento de la alta concentración de funciones y responsabilidades de la SEP, dificultando su operación. No obstante, el gobierno federal retuvo funciones claves del sistema educativo, manteniendo su carácter centralizado, pero sin claridad sobre otros puntos, como la profesionalización del Magisterio.²⁰⁶

Los docentes tienen una percepción muy negativa hacia la falta de apoyo institucional para compartir lo aprendido a compañeros, otras escuelas, o a las mismas autoridades educativas. No han podido aplicar las ideas y proyectos de investigación en el sistema educativo mexicano. Los profesores entrevistados (a excepción de Rosi quien aún no ha llegado a esa etapa de la beca), manifestaron no haber podido implementar, más allá de sus clases, lo aprendido en Japón.

Los docentes entrevistados estudiaron durante su estancia temas de metodología para la enseñanza de las materias de inglés y matemáticas, educación para la paz, enseñanza de valores, autodeterminación en niños con discapacidad intelectual, educación ambiental y el tratamiento de desechos sólidos. Son

²⁰⁵ Hilda, entrevista.

²⁰⁶ Teresa Bracho González. "Política educativa y relaciones intergubernamentales", en Alberto Arnaut y Silvia Giorguli (coordinadores). *Los grandes problemas de México, Educación*. El Colegio de México, México, 2010, pp.216 y 217.

considerados como relevantes para México, pues fue aprobado por el MEXT y el Comité de Becas.

Todos los profesores mostraron conocimiento sobre el sistema educativo japonés comparándolo con el mexicano, notando existen elementos similares, pero también muchos otros susceptibles de mejora y cambio, en beneficio del sistema educativo mexicano. Manifiestan interés e incluso emoción al momento de su regreso por dar a conocer sus hallazgos. Sin embargo, no hubo acompañamiento institucional a su regreso, más allá de la entrega de un reporte o el llenado de cuestionarios de rutina, a veces incluso ni eso.

[...]siempre tuvimos puertas cerradas, nunca hubo una puerta abierta para que todo esto, aprendido en Japón, lo pudiéramos poner en práctica y es una tristeza porque aprendemos muchas cosas que [...] puedes aplicar en tu país, pero las personas al frente a veces no tienen esa mentalidad. [...] Las autoridades no tienen esa visión, ni esa mentalidad tan abierta para poder aceptar que vienes de otro país, con ideas nuevas y que puedes poner en práctica[...] Ellos lo que hicieron fue regresarnos a nuestras escuelas, al contrario, yo creo que nos cambiaron a unas escuelas más lejanas, para que no pudiéramos [...]hacer ruido, porque para ellos era “hacer ruido” [...] todos los que nos fuimos un año, o dos años después, presentamos un proyecto al Secretario de Educación para decirle que queríamos hacer una escuela piloto, como en Japón, queríamos nos pusieran en una misma escuela [...] y esa fuera la escuela piloto. Tristemente [...]nunca hubo una puerta abierta para que todo esto, aprendido en Japón, lo pudiéramos poner en práctica y es una tristeza [...].²⁰⁷

En repetidas ocasiones los docentes mostraron interés por desarrollar ideas y proyectos, buscando presentarlos ante autoridades educativas, sin éxito.

[...] tú regresas muy emocionado [...] quieres hacer la propuesta, quieres decirles oigan por qué no empezamos por dar cursos así [...] mándenme a las escuelas, en una junta de consejo que separen sólo a los de inglés y yo puedo platicar con los de inglés, es más que les sirva como plática motivacional, ¡ya por lo menos! Para que apliquen a algún tipo de beca, para que no se queden con lo que hay aquí, porque a veces las convocatorias no llegan a la escuela. Pues no, me dejaron en visto, nunca me dieron cita con el coordinador sectorial, o sea yo fui a sacar cita con él, audiencia le dicen como si fuera el papa, fui a sacar audiencia y me dijeron a ver maestra venga tal día, ya voy bien emocionada con mi tesina, mis diplomas, todo lo aprendido, todo lo que quería mostrarle, me atendió uno de sus asistentes, me pasaron a un cubículo y el asistente así de ¿qué necesita?, no pues mire, yo acabo de regresar de Japón, esta persona ni siquiera sabía que existía la beca y me dijo, bueno entonces ¿qué quiere? Pues es que mire, independientemente de que no he podido regresar a clase y me dijeron hasta agosto, yo quiero explicar, que me manden a pláticas, para motivar a maestros si es que no se puede. “Ah bueno”, abrió un cajón, sacó un

²⁰⁷ Mariana, entrevista.

pedacito de hoja reciclada, de esos que cortas, sacó un lapicero y me dijo “A ver deme su número, su teléfono, si está bien, nosotros le hablamos”, nunca.

Expresaron no ser los únicos en esa situación, pues es un sentimiento generalizado entre los ex becarios de *Maestros en Servicio*. Al cuestionarles sobre aspectos que podrían mejorar en la beca, hubo un consenso sobre la participación de las instituciones mexicanas.

Tabla 24. Matriz sobre respuestas de docentes entrevistados sobre aspectos a mejorar de Maestros en Servicio

Docente	Respuesta	Indicadores
George	[...] más comunicación entre partes, [...] cuando se te da la beca, no nada más interviene Japón, interviene la Secretaría de Relaciones Exteriores, interviene la Secretaría de Educación Pública, intervienen más partes, pero aquí falta más comunicación entre todas [...], un sentido en común [...]. Tienen una mina de información y de experiencias que pueden aprovechar, pero pues un chingo de burocracia [...], yo estoy esperando se me dé la oportunidad [...]. Y yo quiero dar, quiero tener más espacios para compartir, pero no se dan [...] por la falta de comunicación y coordinación entre los que participan o están involucrados en la beca.	Coordinación entre las instituciones mexicanas. Apoyo de instituciones mexicana en la aplicación y socialización de conocimientos.
Carlos	[...] que al regresar nos permitieran hacer un foro por parte de la Embajada o la SEP federal, que los maestros [...] que van regresando puedan hacer una ponencia o que nos permitieran se fuera capacitando a los docentes para que vivan también la experiencia [...], que le den más importancia, al hecho de que fuiste, regresaste de Japón con una beca que te permitió hacer una inmersión, que te permitió conocer una cultura ancestral también y que eso es lo que queremos compartir también. El hecho de que nos reconozcan a todos como personas que traemos un referente que se puede compartir con quienes quieran.	Apoyo para la aplicación y socialización de conocimientos. Reconocimiento
Mariana	[...] lo que se puede mejorar (es) que cuando regrese alguien de hacer algún estudio en el extranjero, pues se aproveche al máximo lo aprendido.	Apoyo para la aplicación y socialización de conocimientos.
Hilda	Depende la beca de la participación institucional, de los permisos. [...]Si la Secretaría de Educación Pública se comprometiera, o existieran esos lineamientos tan específicos para esa beca, cualquier maestro que aplique a la beca debe de contar con todas las facilidades por parte de la Secretaría de Educación Pública para realizar el trámite de la manera menos burocrática posible. Por lo menos esa beca debería de dar la facilidad, ya que México no va a invertir y los resultados se pueden ver en Servicio Profesional Docente, o sea si no están entrenando a los maestros de una forma que conviene, ¿por qué no hay la ayuda? Pero a veces la SEP no permite hacer esas replicas como quisiéramos. Cuando nosotros compartimos, por lo menos yo, dices bueno sé que con mis alumnos me sirve, pero yo quiero hacer el cambio con los maestros, porque no puedo enseñar a todos los niños del país, pero ya de menos ir con uno o con dos o cuando se abren las oportunidades. [...]Nosotros como ex becarios hacemos todo lo posible porque la beca se difunda, pero la SEP se pone, como todo es política, el beneficio de la población es lo último que se ve.	Apoyo institucional para trámites. Apoyo para la aplicación y socialización de conocimientos.
Dani	[...]mis compañeros que han ido nos dicen que les pasó, lo que nos pasó a todos, lo mismo, quien influía mucho es el sindicato y la SEP principalmente. La Secretaría de Educación en los estados, pues tiene que coordinar y hay mucha corrupción en	Coordinación entre las instituciones.

<p>el sindicato, tienen que quitar los candados, el problema es que esta beca, nos respalda la Secretaría de Educación Pública y obviamente las secretarías de educación estatales deberían de respaldar y hacer todo, facilitar todo, pero no lo hacen. Tiene que haber una instrucción, un lineamiento, que obligue legalmente a las secretarías estatales a facilitar. [...] Cuando nos vamos a curso, te vas al curso, tienes que estar en México, pero no te genera algo que cubra, ahí cada quién ve cómo le hace y cuando uno se va a Japón, los permisos te ponen muchas trabas, entonces ahí tendría que haber [...] un ordenamiento para que, ahora sí es educación federal la que manda a nivel nacional.</p>	<p>Apoyo institucional para trámites.</p>
--	---

Fuente: Elaboración propia con base en las entrevistas realizadas a docentes ex becarios de Maestros en Servicio.

La mayoría de los docentes perciben negativamente la participación de autoridades mexicanas, un aspecto no esperado al momento de implementar el proyecto. Los docentes piden mayor coordinación entre dependencias, seguimiento a los proyectos y reconocimiento a lo alcanzado en Japón. En contraparte la mayoría habla del gran apoyo institucional y se expresa positivamente de la participación de las instituciones japonesas, lo cual podemos observar en la tabla 23.

Tabla 25. Matriz de Impacto, revisión de la categoría de capacidad Institucional

Categorías		Indicadores			
Capacidad Institucional	Categorías de análisis	Esperado Gr=24	Negativo Gr=68	No esperado Gr=65	Positivo Gr=48
	AMEJ Gr=7	0	3	5	5
	Embajada Japón Gr=15	2	3	4	5
	Gobierno de Japón Gr=6	3	1	1	3
	Instituciones Japón Gr=15	3	6	4	5
	Instituciones México Gr=45	2	40	38	8
	SEP Gr=20	0	18	14	1
	SEP Estatal Gr=24	0	22	18	3
	SNTE Gr=4	0	5	5	0
	SRE Gr=8	1	6	5	2
Universidad Japón Gr=21	10	2	3	15	

Fuente: Elaboración Propia con ayuda del Software Atlas.ti 8. Gr: Groundedness of a Code (Número de citas Código por código)

El factor económico- financiero afecta en cuestión salarial para los docentes, durante la revisión de los requisitos de la beca y en entrevista observamos una desigualdad para postularse, elemento no esperado y negativo para el proyecto. Hay dificultad para docentes con carencias económicas de asumir los costos de postulación, pudiendo ser una razón para no hacerlo.

[...] ha afectado, yo considero, la economía[...] el salario del maestro no le da para pagar un extra, porque si hay que pagar, afortunadamente yo lo estudié soltera y todo lo que yo ganaba lo invertía en el idioma, en viajar a México, en estar en el instituto mexicano-japonés, pero hay maestros que dicen, yo de estar pagando una escuela para irme a postular, pues prefiero dárselo a mi familia[...].²⁰⁸

La circunstancia descrita ha sido vivida por un profesor entrevistado expresando el costo y cómo lo solucionó.

[...]fue hacer un gasto de 15, 20 mil ida y vuelta y pues unas noches en el hotel, eso corría de tu bolsillo, eso nadie te lo pagaba. En la fase dos, era de entregar documentos, eso también corría por tu cuenta, hayas o no hayas quedado y eso eran [...] entre 15 y 25 y si te quedabas, si no te quedabas, pues “adiós, que te vaya bien”. En el caso de ir a la Ciudad de México a estudiar durante casi dos, tres meses, [...] mi experiencia fue diferida porque ahí me quedé en un hotel [...] cerca del centro histórico [...] era un lugar muy económico [...] no tengo conocidos allá y si batallé un poquito con el hospedaje. Ya después, [...] unos hermanos religiosos me dieron la oportunidad ahí un ratito en su casa y me apoyaron el mes que quedó.²⁰⁹

A pesar de que los docentes tuvieron un consenso sobre lo útil, interesante y didáctico del curso de lengua y cultura como preparación antes de su viaje a Japón, no están de acuerdo con algunas de sus condiciones. En primer lugar, el ser un requisito necesario, pero no determinante para obtener la beca; en segundo, la duración empalmada con el ciclo escolar; y finalmente el costo para los docentes, especialmente aquellos provenientes de estados del interior del país.

[...] se consiguieron un lugar para vivir y era la renta, la comida y el pasaje, porque vivir cerca del metro General Anaya, implica vivir en Coyoacán, que es más caro. Una consiguió vivir con una pariente, pero de todas maneras pagaba renta, aunque era su pariente. [...] pues si es pesado, aunque sean tus amigos es un buen, [...] todos los maestros que vienen de provincia tienen que rentar, el transporte es un costo muy grande, por eso se me hace muy feo lo de ese curso.²¹⁰

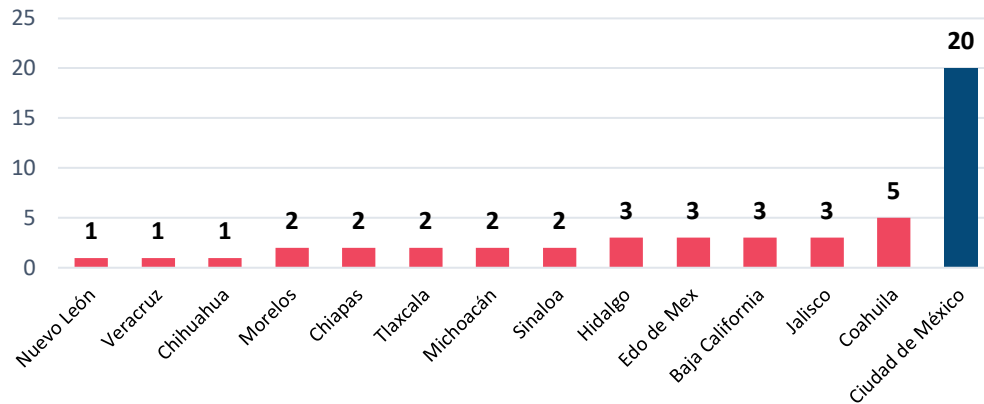
²⁰⁸ Mariana, entrevista.

²⁰⁹ George, entrevista.

²¹⁰ Hilda, entrevista.

Según la AMEJ, la mayoría de los docentes proviene de la Ciudad de México (ver gráfico 19) y de zonas aledañas, por tanto, se observa un rezago de profesores provenientes de regiones lejanas a la Ciudad.

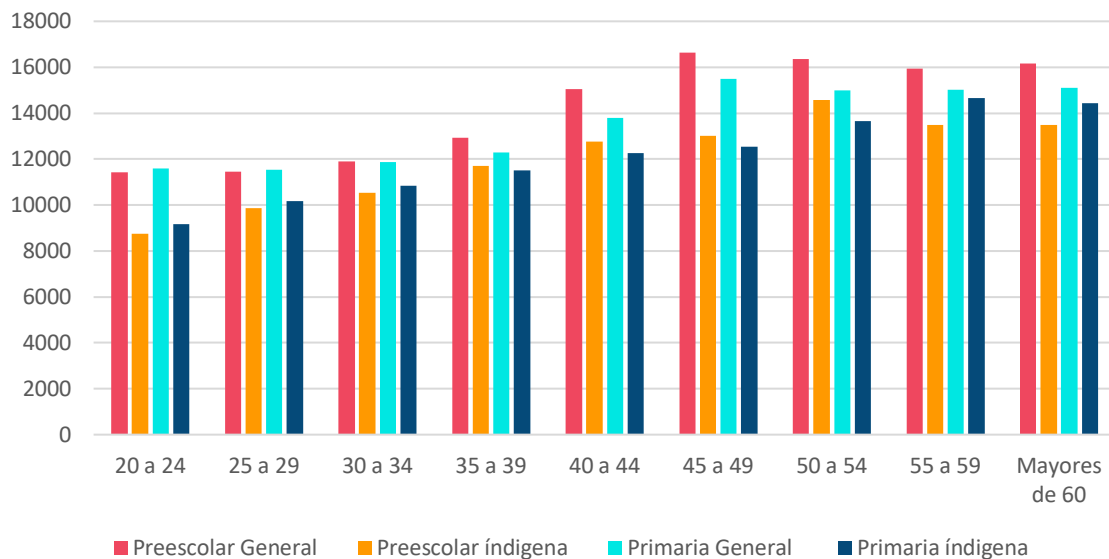
Gráfico 19. Estado de Origen de ex becarios de Maestros en Servicio



Fuente: Elaboración propia con datos proporcionados por la encuesta de la AMEJ, realizada a 50 ex becarios de *Maestros en Servicio* de las generaciones 1984 a 2017.

En México hay diferencias salariales dependiendo del nivel, tipo de servicio educativo, la situación de los docentes y decisiones de autoridades federales y estatales. Los más jóvenes tienen salarios inferiores al de profesores en situaciones similares, pero con mayor experiencia.

Gráfico 20. Promedio de salario mensual (neto) por grupo de edad, nivel y tipo educativo



Fuente: Annette Santos del Real y Alejandra Delgado Santoveña (coordinadoras). "Los docentes en México. Informe 2015", INEE, 2015, México, p.185.

Aunque el promedio salarial es de alrededor de 11 mil pesos mensuales, según lo revisado en los tabuladores de plazas del Fondo de Aportaciones para la Educación Básica y Normal (FAEB), una profesora de Chiapas o Guerrero en un preescolar indígena percibe apenas 6,633.54 pesos mensuales.²¹¹ Además, las condiciones de dichas escuelas son precarias, 9 de cada 10 preescolares y 4 de cada 5 primarias indígenas no tienen director y en 2 de cada 5 escuelas faltan mesas y sillas para los docentes.²¹²

Con Carrera Magisterial los docentes aspiraban a mejores salarios dependiendo del escalafón (de la “A” a la “E”), el nivel educativo y si era una escuela indígena o general. Por ejemplo, un profesor en preescolar indígena (uno de los salarios más bajos) alcanzaba un máximo de 30,764 pesos mensuales con el nivel E, en contraparte uno de secundaria técnica alcanzaba hasta 48,217. Sin embargo, en secundaria el salario depende del número de horas impartidas y varios no tenían las 10 horas por semana necesarias para ingresar a Carrera, mucho menos el contrato de 40 a 42 horas, el más redituable.²¹³

Como factor sociocultural, los docentes expresaron que, a pesar de los esfuerzos por obtener la beca, los gastos y la falta de reconocimiento por parte de las autoridades educativas, consideran la experiencia fue un cambio de vida. Todos hablaron de forma muy positiva sobre su estancia en Japón, así como la importancia de mantener la beca y darla a conocer a más docentes.

Durante las entrevistas señalaron la gran convocatoria para las juntas informativas de la beca, rotando entre los 40 hasta los 80 profesores. Aunque los números bajan a un promedio de 25 para el examen, 10 para la entrevista, y dependiendo del número de becas disponibles, la Embajada de Japón propone el número de candidatos al MEXT.

Ello muestra el amplio interés por participar en este tipo de apoyos. Sin embargo, notan hay razones muy arraigadas en la sociedad mexicana de por qué

²¹¹ SEP. Analítico de Categorías/ Plazas Autorizadas con Tabulador. Fondo de Aportaciones para la Educación Básica y Normal (FAEB), 4to trimestre.

²¹² Annette Santos del Real y Alejandra Delgado Santoveña (coordinadoras). *Op. Cit.*, pp. 67-69.

²¹³ *Ídem.*

algunos docentes deciden no aplicar, además de lo ya expresado, el miedo a la inseguridad laboral, el no saber inglés, la falta de promoción y difusión de la beca, las políticas poco favorables para ausentarse y los gastos de postulación. Los docentes señalan sus compañeros, en muchas ocasiones, dudan de sus propias capacidades y piensan no podrían obtener la beca, además de preferir no arriesgar lo ya conseguido laboralmente.

En contraparte, según la percepción de los entrevistados, todos aquellos que participaron en la beca mostraron una actitud muy proactiva por la autosuperación, abiertos a vivir nuevas experiencias, al trabajo y desarrollo de capacidades. Para varios de ellos, *Maestros en Servicio* no ha sido la única experiencia de becas y estudios en el extranjero. Expresaron haber ido a India, Italia y Estados Unidos, donde actualmente una de las docentes realiza una estancia.

La mayoría se enteró de la beca por buscar activamente una oportunidad de estudiar en el extranjero y aunque algunos mencionaron un interés previo por la cultura japonesa, sus motivaciones iban encaminadas a mejorar sus capacidades y conocimiento.

[...] me interesaba algo que me enseñara mejorar la enseñanza, tener una mejor forma de enseñar metodología, didáctica, dinámica. [...] Yo encontré esta (beca) de Japón que te ofrece justo lo que estaba buscando, una investigación en la cual uno puede revisar cómo funciona la enseñanza, porque eso es lo que tenemos que ver, la enseñanza, cómo enseñar en Japón. Honestamente yo nunca pensé en algún momento de mi vida decir ¡ay, voy a ir a Japón! No, nunca pensé [...] yo pensé esta convocatoria tiene lo que yo quiero, voy a intentar y pues honestamente no sabía yo mucho sobre cultura japonesa.²¹⁴

La Embajada de Japón y el Comité de becas busca candidatos con interés de desarrollarse profesional y académicamente, por conocer más de la cultura japonesa, sin llegar al fanatismo y, sobre todo, determinación para terminar satisfactoriamente el programa.

Durante las sesiones se enfatizó la importancia de no renunciar a la beca a pesar de las dificultades y circunstancias que puedan surgir, pues si eso sucede, el gobierno de Japón opta por quitar un espacio para la siguiente convocatoria.

²¹⁴ Dani, entrevista.

“[...]tienes que sacrificar. Yo sacrifiqué muchas cosas [...] cuando yo regresé mi papá ya no estaba y no, no pude ir. (En) la entrevista nos dijeron “cuando te vas puede pasar esto y esto y esto y esto, ¿le entras o no le entras?”²¹⁵

Los docentes enfrentaron durante su estancia la muerte de familiares cercanos, sentimientos de soledad, tristeza, miedo e incertidumbre y hasta racismo, provocando deserción: “nos tocó compañeros de otros países que se fueron a los 3 o 4 meses, porque pues no aguantaron. Y eso fue una de las cosas que nos preguntaron, qué tan preparado estamos”. Sin embargo, los docentes dijeron sobreponerse a dicha situación, algunos refirieron fue durante los primeros meses que lo experimentaron, para después tener una experiencia muy positiva.

[...] nunca dudé de nada, o sea yo dije me voy, me voy. Cuando llegué a Japón, los primeros dos meses fueron un poco complicados [...], cuando llego, pues un país muy diferente al mío, con una cultura totalmente distinta, viví un proceso de depresión como de dos meses, [...] al segundo mes si como que lloraba muy seguido, [...] llegó un momento que dije [...] ¿estás aquí para sufrir o estás aquí para disfrutar?” Si estás para sufrir, mejor regrésate a tu país y si no, ve lo padre que hay a tu alrededor y dale con todo y fue la decisión que yo tomé, en la que yo elegí, el quedarme y decir “pues va”, que ya hasta regresarme, ya no me quería regresar.²¹⁶

Todos expresaron haber adaptado la cultura japonesa a sus propios hábitos, lo cual han visto como un beneficio, no sólo en sus clases, sino también en su crecimiento personal. Admirando, por ejemplo, la seguridad, el respeto hacia los demás y su entorno, la dedicación, la seriedad y responsabilidad por el trabajo, hacerse conscientes de sus capacidades, además de ayudarlos a respetar otras culturas y formas de pensar.

[...]ellos viven realmente el respeto, viven la obediencia, viven el valor de la lealtad, de la sinceridad, cosa que quisiéramos aquí todos los días experimentarlo [...]. La honestidad de que encuentran un algo y saben que es de alguien más [...] ese objeto perdido siempre va a tener un dueño, entonces creo que eso es lo que yo anhelo, eso es lo que yo añoro. Todos los días tener un espacio donde te sientas seguro, tranquilo al caminar por las calles a la hora que sea [...]. Japón para mí, representa un antes y un después, porque hoy procuro ser un mejor ciudadano, hijo, hermano, profesor, una mejor persona en todos los sentidos. [...] a Japón le debo una gran transformación de mi vida, como profesional obviamente el respeto, el cariño, el cuidado que les debemos de tener a nuestros niños.²¹⁷

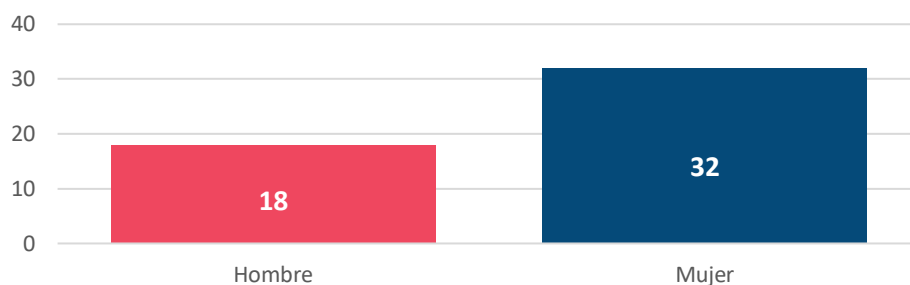
²¹⁵ George, entrevista.

²¹⁶ Mariana, entrevista.

²¹⁷ Carlos, entrevista.

En cuanto al género, no se encontraron lineamientos con dicha perspectiva en la convocatoria, además el número de menciones con relación al tema durante las entrevistas fue menor al esperado, especialmente por la cantidad de mujeres en el gremio educativo y quienes han participado en *Maestros en Servicio*. En las convocatorias 2011, 2016, 2017 y 2018 las generaciones se conformaron únicamente por mujeres, y en algunas otras como la de 2007 y 2013 fueron mayoría. En concordancia, la encuesta de la AMEJ revela un mayor número de participación femenina en la beca.

Gráfico 21. Proporción hombres y mujeres en Maestros en Servicio



Fuente: Elaboración propia con datos proporcionados por la encuesta de la AMEJ, realizada a 50 ex becarios de *Maestros en Servicio* de las generaciones 1984 a 2017.

Aunque uno de los temas surgidos en este aspecto fue el de la pareja. El cual se mencionaba en términos positivos cuando reciben su apoyo y negativos cuando sucede lo contrario. Dos de las docentes hablaron de este punto como importante para aceptar la beca.

Muchas mujeres maestras no se postulan por el machismo que existe en nuestra área, que a veces los esposos no les permiten que se preparen más o que puedan postularse a estos programas porque, pues casi casi están firmando el divorcio, afortunadamente en mi caso no es así. Mi esposo, siempre en cualquier decisión que he tomado, siempre he contado con el apoyo de él.

Otro fue el caso de la profesora quién regresó por presión de su pareja:

[...] la maestra que renunció a la beca, cuando lo del Tsunami, no regresó a Japón, porque ella tenía novio en México y ella vivía todavía más cerca de Fukushima. Entonces su novio le dijo, “si tú regresas a Japón a terminar la beca, yo ya no me caso contigo [...]”, y entonces ella, por esa presión, ya no regresó a Japón [...]

Cabe destacar todos los docentes entrevistados eran solteros y sin hijos al momento de solicitar la beca, al preguntarles si de haber estado en una situación

contraria hubiesen postulado, ellos mencionaron que lo complicaría. Sin embargo, fue común para compañeros provenientes de otros países llevar a sus familias durante la estancia en Japón, a pesar de tener un presupuesto limitado.

[...]él ya estaba casado, yo estaba soltero y esta vez le avisé oye está esto (la beca), pues es que ya estoy casado, [...] la voy a dejar meses, entonces ¿cómo le hago? Pues sí, yo creo que ese es un factor también que influye, ya con familia es difícil, pero depende de uno, porque mi amigo, el que le digo de Brasil, de Sao Pablo, él se fue y estaba casado, los primeros seis meses no puedes llevar a tu familia, ya después sí. Él estuvo solito ahí, ya después de 6 meses ya, llevó a su familia. La compañera de Indonesia igual, ella estaba casada, dejó a su esposo y se fue y ya después de 6 meses llegó.²¹⁸

En general, los docentes se refirieron a la beca en términos positivos, especialmente cuando hablaron de su estancia en Japón, asesoramiento de los profesores y conocimientos adquiridos. Se expresaron de forma negativa para referirse a los efectos no esperados a su regreso, el poco acompañamiento institucional, problemas para retornar a sus plazas, la falta de seguimiento y apoyo para implementar sus ideas y proyectos en el sistema educativo mexicano, particularmente.

Tabla 26. Matriz de Análisis de Impacto

Categorías		Indicadores			
Categorías Generales	Categorías de análisis	Esperado Gr=24	Negativo Gr=68	No esperado Gr=65	Positivo Gr=48
Resultados/ Actividades	Beca Gr=54	12	19	16	23
Resultados/ Actividades	Curso de idioma japonés Gr=7	2	4	5	4
Resultados/ Actividades	Difusión beca y cultura de Japón Gr=25	4	13	17	12
Resultados	Escuela Gr=10	2	4	6	3
Actividades/ Resultados	Estancia Gr=40	13	10	11	22
Resultados/ Socio Cultural	Regreso Gr=25	2	19	18	7

Fuente: Elaboración Propia con ayuda del Software Atlas.ti 8. Gr: Groundedness of a Code (Número de citas Código por código)

Según la matriz de análisis de impacto mostrada en la tabla 24, observamos un número ligeramente mayor de menciones positivas en torno a la beca (23), normalmente al hablar de su experiencia en Japón (22 menciones positivas), los conocimientos adquiridos y si recomendasen la beca a otros docentes. En términos

²¹⁸ Dani, entrevista.

negativos surge cuando se refieren a su regreso (19 menciones negativas), con muchos efectos no esperados, como la falta de acompañamiento institucional y la falta de seguimiento a los conocimientos adquiridos.

3.4 Lecciones Aprendidas

A partir del análisis a las entrevistas con Atlas.ti, se elaboró una nube de palabras, la cual se muestra en el siguiente gráfico:

Gráfico 22. Nube de palabras de entrevistas a docentes de *Maestros en Servicio*



Fuente: Elaboración propia con el software Atlas.ti 8

Entre las palabras más usadas por los docentes surgen por supuesto las palabras Japón, beca y México, pero también las instituciones quienes formaron parte del proceso, manejo, desarrollo y seguimiento de la beca. Particularmente, la Embajada de Japón, la Universidad en donde estudiaron y las Secretarías de Educación Pública, a nivel federal y estatal y la Secretaría de Relaciones Exteriores.

Por otra parte, se menciona constantemente las etapas del proceso de selección, lo cual se hace notar con palabras como examen, entrevista y plática,

refiriéndose a las juntas informativas. También resaltaron los requisitos para la beca, en particular el permiso ante autoridades educativas para ausentarse, además se habló de la importancia del inglés, la necesidad de saberlo para solicitar la beca y la carencia de muchos docentes en este rubro.

Hubo gran cantidad de palabras que describen la beca de forma positiva como oportunidad, aprender, pero también se expresaron otras como problemas, dificultades y cuestiones mal calificadas en torno al funcionamiento de la beca, particularmente se hizo constante mención negativa sobre su regreso, siendo esta parte a la cual dedicaron mayor tiempo en sus relatos.

Con el análisis de los criterios de evaluación, observamos en primer lugar, la pertinencia de *Maestros en Servicio*, por las necesidades de los docentes, por la gran cantidad de población a quien pudiera dirigirse y la alineación con los programas educativos de México y los de cooperación de Japón.

Notamos un gran interés por la beca por parte de la población objetivo. No obstante, hay un claro problema de difusión por parte de los canales institucionales mexicanos, a menos los docentes busquen activamente este tipo de programas, todo ello a pesar del esfuerzo de promoción por parte de la Embajada de Japón y por los mismos ex becarios.

Cuando los docentes participan se encuentran con ciertas dificultades: los costos para realizar los trámites en la Ciudad de México; los obstáculos y falta de claridad para solicitar permisos para ausentarse de sus clases; la percepción de riesgo a perder su empleo si participan; y finalmente, no cumplir los requisitos, particularmente el nivel de inglés necesario.

Hay eficacia en el cumplimiento de algunos objetivos, particularmente aquellos donde participan instituciones japonesas como el desarrollo del proyecto de investigación y la mejora en sus conocimientos. Sin embargo, sin apoyo institucional de parte de México para aplicarlos, *Maestros en Servicio* no puede cumplir sus objetivos a cabalidad.

Hay eficiencia en los recursos utilizados, la beca les permite a los docentes vivir cumpliendo los requerimientos básicos y además les es posible viajar, divertirse o ahorrar. Sin embargo, el presupuesto y número de becas ha ido reduciéndose considerablemente, dándole más apoyo y prioridad a otros rubros como el de posgrado.

A pesar de la reducción en el número de becas en México, pareciera no afectar su oferta, pues la beca de Licenciatura ha pasado hasta 8 años sin elegir un becario y no se ha recortado. Además, aunque se pierdan espacios debido al recorte presupuestal o por renuncia de alguno de los beneficiados, éstos pueden recuperarse poco a poco, como se observa en la tabla 17.

No obstante, el problema provendría de seguir perdiendo espacios para los docentes, debido a la limitada oferta de calidad y gratuita existente para su capacitación en México y de la gran necesidad que esta beca cubre. La participación de los docentes recae en la posibilidad de contar con los permisos necesarios por parte de autoridades educativas, para realizar el proceso de postulación y la estancia de año y medio, sin poner en riesgo su estabilidad laboral.

Notamos, en concordancia con la Declaración de París sobre la Eficacia de la Ayuda al Desarrollo que hay una alineación, una armonización y una gestión orientada a resultados por parte de Japón, pero en México no ha existido una apropiación del proyecto, ni responsabilidad por asegurarse que prospere.

La beca funciona correctamente hasta el regreso de los docentes, pues pareciera en ese momento la intervención termina, cuando dentro de los mismos objetivos se establece deben de usarse los conocimientos adquiridos en favor del sistema educativo mexicano, pero no existen mecanismos en función de implementarlos y en muchos casos falta conocimiento por parte de las autoridades educativas sobre la misma, lo cual solamente profundiza la dificultad de los docentes para implementar sus proyectos.

3.5 Recomendaciones

Las recomendaciones para el proyecto *Maestros en Servicio* se centran en la participación de las instituciones y políticas mexicanas, pues al momento de realizar el análisis de los criterios de evaluación a través de la información obtenida, notamos la mayor parte de los problemas de la beca provienen de estos puntos.

- Coordinación entre los distintos órdenes del sistema educativo mexicano, desde la SEP hasta las Secretarías de Educación Pública estatales, para facilitar el envío de información relativa a la beca, evitando la sobre burocratización del proceso.

A fin de apoyar a los docentes para postularse, es necesario cuenten con la información sobre el programa de becas de *Monbukagakusho*, el proceso de selección y las facilidades para realizar los trámites pertinentes.

Actualmente, las dependencias de la SEP estatal no cuentan con conocimiento sobre la beca y la información tarda mucho en trasladarse desde el nivel Federal hasta el local o a veces esto ni siquiera ocurre.

La SEP debe hacerse cargo del compromiso adquirido con el gobierno de Japón y facilitar la información hacia los docentes, tomando en consideración en la dependencia Federal hay oficinas representativas de cada una de las SEP estatales, el cual debería coordinarse con el Departamento de Becas Docentes e Intercambio de Asistentes de Idioma de la DGRI.

- Aunque la centralización en la Ciudad de México del proceso de selección, el cual incluye el examen, la entrevista, curso de idioma y evaluación médica, es problemática para los docentes en términos del gasto invertido, este proceso no puede, ni se recomienda descentralizarse, pues es una política proveniente directamente del gobierno de Japón y está pensada específicamente como medida para facilitar los trámites a los alumnos, pues solamente deben lidiar con una sola dependencia, en este caso, la Embajada de Japón.

Sin embargo, el curso de idioma a acreditarse en la Ciudad de México es un requisito de la Secretaría de Educación Pública, su duración podría reducirse o incluso podrían existir convenios para realizar el curso en otras entidades y

centros de estudio del país, evitando los problemas de gasto surgidos del mismo, así como la dificultad para solicitar un permiso de ausencia.

- Uno de los puntos más importantes es clarificar y expandir los términos de las licencias de ausencia y las becas comisión, permitiendo a los docentes participar en la beca, sin poner en riesgo sus empleos y para reincorporarse a sus labores, una vez regresen a México.
- Al momento de escribir esta tesis se ha publicado desde el gobierno de Andrés Manuel López Obrador la Nueva Reforma Educativa, aunque está escrita desde lo general y faltan se publiquen las leyes secundarias. En este punto debería de aclararse la importancia de los programas de capacitación para docentes, así como darse el apoyo para que esto suceda.
- Además, sería pertinente para los docentes seguir la propuesta de la administración anterior, sobre darle valor a los diplomas y títulos obtenidos a través de los programas de becas. Los docentes se quejan de la falta de validez oficial en el documento recibido al finalizar su estancia en Japón. El hacerlo podría impulsar sus carreras o darles mayor validez ante autoridades educativas a distintos niveles y recompensarlos más allá de una buena experiencia.
- Permitir a los docentes a través de la SEP federal y las dependencias estatales dar a conocer sus hallazgos y propiciar la aplicación de los proyectos, seleccionados con base en necesidades del sistema educativo mexicano y supervisados por universidades especializadas en Japón.

El gobierno mexicano no muestra interés por implementar lo aprendido por sus becarios en el exterior, los docentes mencionan ocurre con otros programas de becas y no sólo con Maestros en Servicio. Si se busca generar un verdadero impacto en el desarrollo educativo, es necesario aplicar los conocimientos, generar mecanismos de integración de los docentes a su regreso y apoyar en la difusión de las becas.

- México debe comprometerse a cumplir con las acciones sobre la Eficacia de la Ayuda al Desarrollo, apropiándose del proyecto, procurando la gestión dirigida a los resultados y asumiendo una mutua responsabilidad con el gobierno de Japón para su ejecución.

CONCLUSIONES

La cooperación internacional educativa fomenta y mejora el conocimiento, la enseñanza, el aprendizaje y las capacidades de las personas, con el fin de aumentar sus niveles de desarrollo y calidad de vida. Proviene tanto de fuentes públicas como privadas y puede centrarse en distintos niveles educativos, así como hacia los alumnos, docentes, personal administrativo y de dirección.

Es la materialización de las políticas públicas, los planes y metas a cumplir, se lleva a cabo a través de instrumentos como los programas y proyectos. Concretamente los proyectos se enfocan a resolver un problema específico, en un plazo de ejecución y población establecido.

A fin de asegurar que los proyectos ayuden a resolver la problemática por la que fueron creados, es necesario evaluarlos e incluso, si la situación lo requiere, adecuarlos para mejorar su funcionamiento. La evaluación puede, y de preferencia debe de hacerse, en cualquier momento del ciclo del proyecto, es decir durante su planeación (ex ante), ejecución (intermedia) o una vez finalice la intervención (ex post).

Para ello debemos tener presentes los criterios de evaluación: la pertinencia, determina si el proyecto es útil para la población objetivo y si concuerda tanto con las políticas del país donante como las del receptor; la eficacia mide el alcance del objetivo específico a través de los resultados obtenidos; la eficiencia, si se ha hecho una buena utilización de recursos materiales, naturales, técnicos, económicos o humanos; el impacto considera efectos en la intervención tanto positivos como negativos, además de los previstos o no y cómo afectan al resultado final; y por último, la sostenibilidad refiere si una vez finalizada la intervención del país donante, el proyecto y sus efectos continuarán.

Además, para realizar la intervención es necesario tomar en consideración los factores de desarrollo: las políticas de apoyo; la capacidad institucional; aspectos socioculturales; enfoque de género; factores ambientales y económico

financiero. No todos se utilizan para todos los proyectos, el evaluador tiene la capacidad de elegir los que mejor se adapten a las condiciones, necesidades y objetivos de la intervención.

En este caso se definió el objetivo de la evaluación, se elaboró un plan de acción, se recopiló, analizó e interpretó la información. Se optó por una evaluación intermedia, considerando la pertinencia, eficiencia, eficacia e impacto, realizando un análisis transversal con los factores de desarrollo antes mencionados y expresando los resultados de ésta, las lecciones aprendidas y recomendaciones en el capítulo 3.

Para ello, se realizó un análisis de la cooperación educativa de Japón, sus lineamientos, objetivos e historia, para después enfocarse en su relación con México, a través del programa de becas del MEXT, particularmente Maestros en Servicio.

Japón comenzó sus programas de cooperación en la década de los cincuenta con el Plan Colombo y desde 1954 también inició su apoyo a programas de becas para estudiantes extranjeros, alentado por la UNESCO. En su mayoría se dirigieron a alumnos provenientes de las regiones más próximas; Este y Sudeste de Asia.

A medida que la economía japonesa mejoraba, también lo hicieron los fondos destinados a la AOD y la cooperación, institucionalizándose en los sesenta con la entrada del país al CAD. Japón comienza a participar en un mayor número de programas encaminados a la cooperación educativa, como el Plan Karachi, intento de identificar los problemas educativos de Asia y proponer metas para la educación universal y gratuita para la región.

No obstante, es también en esta década cuando se nota una separación en las políticas de cooperación educativa del MOFA y del MOE. Durante los años setenta y ochenta la división en la política de cooperación de Japón fue más notoria,

debido a la diferencia de visión entre los ministerios y agencias sobre el manejo de los programas y el rumbo al cuál debían destinarse los recursos.

Con la creación de JICA en 1974, el Ministerio de Educación quedó aún más relegado de la política de cooperación de Japón. Dada la ausencia de la experiencia educativa del MOE en JICA desde su creación, otros Ministerios aprovecharon la oportunidad para alentar sus propios intereses y necesidades en los programas manejados por la Agencia, básicamente centrándose en el *hardware aid*, es decir la construcción de infraestructura o cooperación técnica, aunque carentes de una visión especializada, no centrada en mejorar la calidad educativa en los países en desarrollo.

Para JICA la promoción de la cooperación en educación se vincula directamente con el empoderamiento de las personas y es fundamental para la “Seguridad Humana”, pues proporciona los conocimientos y habilidades básicas para la vida. Reconocen a la educación como uno de los pilares del desarrollo y la modernización del país, creando una sociedad más equitativa y estable, visión basada en la misma experiencia japonesa.

El MOE, por el contrario, se mantuvo en la lógica del *soft aid* a través de sus programas enfocados en el desarrollo de capacidades, la relación con la UNESCO y las becas. Convencidos en la formación de recursos humanos altamente calificados y la profesionalización como medio para alcanzar el desarrollo. Ésta forma de trabajo continuaría en los años subsecuentes y caracterizarían la cooperación educativa de Japón a través de dicho ministerio.

En 1980 el MOE optó por diversificar las becas, pues desde su creación habían estado dirigidas a estudiantes de licenciatura, maestría y doctorado. En ese año se creó *Teachers Training* o *Maestros en Servicio*, con el fin de capacitar docentes e integrarlos en universidades japonesas.

En 1983 el gobierno de Japón propuso el plan de los 100,000 estudiantes extranjeros a cumplirse en el año 2000, con el fin de atraer un mayor número de

interesados en la cultura japonesa y darle más presencia internacional a Japón. Aunque el número de apoyos de *Monbukagakusho* aumentó considerablemente (1796 estudiantes en el año 1980 a 8,915 en el 2000) la meta no se cumplió, sino hasta el año 2003, debido a factores como la crisis económica de 1997.

Fueron distintos los factores intervinientes en el cambio de las políticas de cooperación de Japón durante la década de los noventa. En primer lugar, el impacto de EFA y las otras conferencias mundiales en la visión de Japón para insertarse en nuevos temas y aceptar acercarse a la educación básica. En 1992 promueve la Carta de la Asistencia Oficial, aceptando el cambio en la política de Japón y revisándose nuevamente en 2003, para acercarse a una cooperación más cercana a aspectos humanitarios, incluyendo la educación.

La crisis económica provocó la disminución de los niveles de asistencia de Japón por primera vez en años, estancando el papel del país asiático a partir de entonces. No obstante, Japón mantuvo los programas de cooperación con el fin de alcanzar las metas propuestas.

En 2008 se anunció el plan de expansión para alcanzar los 300,000 estudiantes internacionales para el 2020. Esta vez acompañados de una serie de medidas a fin de facilitar el ingreso y la adaptación de los estudiantes al modo de vida de Japón, por lo cual se apoyó a 30 universidades para establecer dormitorios, cursos y programas en inglés, además de facilitar los trámites.

Los planes y programas de Japón se encaminan en primer lugar, a cumplir con los compromisos internacionales surgidos en las Conferencias Mundiales y en los ODS Y ODM, pero también representan el interés de Japón por posicionarse internacionalmente.

Particularmente los programas de becas son de importancia para el gobierno de Japón, pues los alumnos se convierten en difusores de la cultura y la lengua japonesa en el mundo. Cabe destacar, parecieran tener mayor relevancia las becas dirigidas a la cooperación técnica, científica y de alta especialidad, pues programas

como *Maestros en Servicio* han ido perdiendo espacios y presupuesto a lo largo de los años, mucho más que otros apoyos ofrecidos por el gobierno de Japón.

En cuanto su relación con México, aunque hubo algunos acercamientos la institucionalización de la cooperación surge con el Convenio Cultural de 1954. A partir de éste se establecen los programas de becas del Ministerio de Educación, además se crean comisiones Mixtas de donde surgen acuerdos para la entrega de equipos y creación de laboratorios de idiomas en universidades públicas.

Otro de los programas más importantes fue el de 1971, Intercambio de Estancias Técnicas de Alto Nivel México-Japón, el cual buscaba integrar hasta 100 estudiantes de los países contratantes, a fin de mejorar la formación de recursos humanos y fomentar las relaciones culturales entre ambos países.

Sin embargo, el programa tuvo que reducirse debido a la limitación del gobierno mexicano para recibir a los estudiantes, la lejanía geográfica, entre otros problemas. México se ha concentrado en enviar estudiantes y en recibir el apoyo por parte del gobierno japonés, a pesar de los acuerdos de realizarse en términos de cooperación entre socios y no solamente como país receptor.

Durante el gobierno de Peña Nieto se propuso profundizar la relación educativa, al intentar negociar un convenio de reconocimiento mutuo de certificados de estudios, diplomas, títulos, grados académicos y exámenes o certificados de estudios entre México y Japón. Así como seguir aumentando la oferta de estudios y el intercambio, técnico, científico y educativo.

Retomando a la teoría del liberalismo institucional, observamos la relación entre México y Japón cumple con los criterios de ser institucional, lo cual ha repercutido en su perduración, funcionamiento y operatividad.

La forma en que ésta se ha institucionalizado, según los niveles de análisis propuestos por la teoría ha sido, a través de las Organizaciones gubernamentales, es decir conformados por organismos de los gobiernos nacionales, con la característica de ser burocráticas, formales y con estabilidad temporal.

En particular *Maestros en Servicio* en México es dirigido por la Embajada de Japón, la SRE, la SEP con la DGRI, estas tres dependencias conforman el Consejo de la Beca y toman la decisión sobre el proceso de admisión y el MEXT decide a los seleccionados. Además, se identificaron otros actores como las SEP estatales, la AMEJ, las universidades japonesas en donde estudian los docentes, la SNTE y el centro escolar donde laboran.

Otro tipo de institución presente en la cooperación educativa entre ambos países se da a través del establecimiento de regímenes institucionales, es decir reglas surgidas a través de acuerdos o tratados generando compromisos, establecidos formalmente desde el Convenio Cultural e implementado con el programa de becas, la entrega de laboratorios de idiomas y otros acuerdos en favor de la difusión de la educación y la cultura.

No obstante, a pesar de ser vinculantes, generando compromisos de ambas partes, México suele comportarse como un receptor y no ha desarrollado una corresponsabilidad en la implementación de los proyectos y acuerdos de cooperación.

Por otra parte, las Convenciones, reglas y procedimientos implícitos en temas que facilitan la coordinación de políticas, las cuales podemos seguir en la interacción entre funcionarios y las cartas diplomáticas, dejan ver esta falta de corresponsabilidad por parte de México.

En las cartas se habla sobre cómo los acuerdos llevados a cabo en materia de cooperación educativa se efectúan por el lado japonés y no por disposición de México. Por otra parte, los docentes expresaron que los funcionarios mexicanos se involucran sólo en lo mínimo- o incluso no lo hacen- en los procesos relativos al funcionamiento de la beca. Según la teoría, al México no intervenir en el diseño, gestión, evaluación de los programas y proyectos, la cooperación educativa tiende a presentar limitaciones y problemas.

Observamos se cumplen con la existencia de algunos de los estándares para la institucionalidad como la legislación ad hoc; la definición de objetivos; instituciones permanentes para su regulación; sistema de control a través de las instituciones; recursos contabilizados; pero no cuenta ni con procesos de evaluación, ni mucho menos con un mecanismo de rendición de cuentas que mejore el proceso de implementación y los estándares de calidad.

Los objetivos de la beca son mejorar el desarrollo de recursos humanos, específicamente en el campo de la práctica docente, así como convertir a los profesores en puente de amistad entre ambos gobiernos y contribuir a un mutuo desarrollo.

Entre las actividades de la beca se encuentran realizar la estancia en una universidad japonesa; conocer y analizar el sistema educativo japonés; estudiar planes de formación de estudiantes en distintos niveles de educación; realizar prácticas de observación tanto de alumnos, como de otros profesores; desarrollar y presentar un proyecto de investigación enfocado en la mejora del sistema educativo mexicano.

A través del desarrollo de la investigación y con la entrevista a 6 ex becarios, así como una funcionaria de la Embajada de Japón en México, además de la recolección de bases de datos, se llegó a las siguientes conclusiones:

Maestros en Servicio es un proyecto pertinente pues:

1. La población objetivo en México es amplia, existe un número considerable de docentes quienes pudieran ser posibles candidatos, tomando en consideración la antigüedad, edad y sexo.
2. Existe una necesidad en cuanto a la capacitación docente, reflejado en los resultados educativos de México y los conocimientos mínimos requeridos por parte de los docentes para dar una educación de calidad, la cual en México aún no tiene los niveles adecuados.

3. Las políticas tanto de México como Japón a nivel nacional e internacional contemplan en varios sentidos la capacitación docente, el desarrollo de recursos humanos y el apoyo a la cooperación educativa.
4. Japón considera importante seguir apoyando la cooperación educativa debido a una estrategia global para posicionar al país en su región y el mundo, así como para expandir la cultura y lengua japonesa, de ahí la importancia de *Maestros en Servicio*.
5. No obstante, se debe considerar el alto grado de marginalización existente en nuestro país el cual puede afectar la convocatoria.

El proyecto es eficaz parcialmente, pues:

1. El objetivo principal se cumple según lo dicho por los propios docentes entrevistados, hay un desarrollo de las capacidades de los profesores, lograron aprender sobre el sistema educativo japonés, profundizaron sus conocimientos entorno a metodología, pedagogía, su materia e incluso tuvieron la oportunidad de expandir los temas en los cuales trabajaron.
2. Todos reconocieron puntos a mejorar en el sistema educativo mexicano a partir de lo aprendido en Japón y lo investigado en sus proyectos de investigación.
3. No obstante, los docentes no tuvieron la oportunidad de desarrollar dichos proyectos, al no tener acompañamiento institucional por parte de la Secretaría de Educación Pública a nivel federal ni la Secretaría de Educación de cada uno de sus estados. Todos expresaron interés por implementar lo aprendido, además de estar considerado como uno de los objetivos principales de la beca, sin embargo, no hay ningún tipo de seguimiento, ni acción por parte de las autoridades educativas para implementarlo.
4. Los docentes como puente de amistad entre México y Japón han sido capaces de difundir las becas ofrecidas por el MEXT, organizar eventos culturales y despertar interés en sus estudiantes por Japón.
5. La mayoría colabora en la AMEJ y la Embajada de Japón para realizar dichas actividades. Todos muestran agradecimiento por las experiencias vividas a través de las becas, por tanto, se muestran en total disposición por participar en

este tipo de actividades. Sin embargo, las distancias y las obligaciones de los docentes suelen limitarlos, es de notar dos de los docentes entrevistados tienen cargos activos en la Asociación.

6. Los docentes han mostrado una mejora en el desarrollo educativo en el país de forma limitada. En primer lugar, los docentes han resultado con calificaciones destacadas en sus evaluaciones, gracias a lo aprendido durante su estancia en Japón, han aplicado la metodología en sus clases. Sin embargo, existen problemas serios en el sistema educativo, que a pesar de sus esfuerzos no han podido compensar.

Especialmente el profesor “Dani”, quien proviene de una comunidad en Chiapas, reconoce la mayoría de sus alumnos no pasará al siguiente nivel educativo, debido a los altos grados de marginación en su comunidad.

Además de existir la problemática de la falta de apoyo institucional de parte de México, a fin de difundir sus conocimientos, por tanto, sus esfuerzos se quedan en una escala muy pequeña si lo que se busca es impactar en el desarrollo educativo del país.

Se considera *Maestros en Servicio* es eficiente pues:

1. El presupuesto de la AOD del MEXT, del programa de Becas *Monbukagakusho* y el número de lugares para *Maestros en Servicio* ha decrecido constantemente desde el año 2000.
2. A pesar de la disminución presupuestal la beca mantiene un monto adecuado para los docentes, incluyendo además el pago total de sus estudios y transporte a Japón durante la duración de la beca, considerando ésta sea individual, resulta en un uso eficiente de los recursos disponibles con relación al objetivo.
3. La mayoría de los costos los absorbe el MEXT y la representación de Japón en México. La SEP tiene una participación mínima en los costos al hacerse cargo solamente del curso de japonés.
4. Hay una cantidad considerable de gastos para los docentes durante el proceso de selección, esto puede desanimar a otros a participar en la convocatoria o dejar fuera del proceso de selección a quienes no tengan las posibilidades

económicas, pues muchos profesores laboran en centros de alta marginación y no cuentan con los mejores salarios.

5. El proceso es largo en términos de tiempo invertido. Sin embargo, se debe a lo minucioso de la selección, además, esta condición se aplica en todos los países donde opera y todos los tipos de becas, al ser una política directa del gobierno japonés, dirigida justo a la simplificación de los procesos es poco probable que cambie.
6. En general la beca ha sido eficiente en el manejo de los recursos en todo el proceso de ejecución, desde la selección, estancia y retorno de los docentes. Sin embargo, se enfrenta a la disminución de los recursos y un mayor interés por parte del gobierno japonés por mantener otro tipo de becas, como la de posgrado, así como dificultades económicas de los docentes.

Finalmente, consideramos los siguientes factores han influido en el impacto del proyecto:

1. Las políticas de apoyo que han afectado de forma no esperada y negativamente al proyecto son, principalmente, la reforma educativa en 2013 y la implementación del Servicio Profesional Docente, así como la falta de una política unitaria para los permisos y licencias de ausencia para los docentes.
2. Los 3 docentes entrevistados de generaciones anteriores a la implementación de la reforma educativa no tuvieron problema para solicitar su ausencia, ni para reincorporarse a sus labores.
3. En cambio, los 3 docentes de generaciones posteriores tuvieron dificultades para solicitar los permisos e incluso uno estuvo a punto de ser cesado de sus actividades laborales.
4. No hay una política unificada entre el gobierno federal y los estatales para solicitar permisos y ninguno de los ya existentes contempla las condiciones de la beca.
5. Las instituciones mexicanas tuvieron un gran número de menciones con connotaciones negativas durante las entrevistas con los profesores.

6. Se señaló que hay un desconocimiento, especialmente de las autoridades locales, sobre la existencia de la beca, lo cual afecta la difusión del programa, el trámite y entrega de los documentos requeridos, y especialmente, otorgar los permisos necesarios.
7. Otro problema de las instituciones mexicanas ha sido su falta de interés e incluso desconocimiento para dar seguimiento al proyecto realizado por los docentes durante su estancia en Japón, lo cual es uno de los efectos más negativos, pues se trata de uno de los objetivos de la beca.
8. El factor económico-financiero afecta negativamente a los docentes con menos recursos, pues dada la centralización del proceso, los costos para cumplir con los requisitos de la beca suelen ser altos, en cuanto a viajes y estadía en la Ciudad de México.
9. El número de docentes con problemas económicos puede ser más alto del observado, debido a los bajos salarios que pueden llegar a percibir los docentes
10. Como efecto positivo y esperado, la beca es suficiente para permitirles divertirse, viajar, ahorrar, además de cubrir sus gastos esenciales.
11. Como parte de los factores socioculturales los docentes elegidos son proactivos, se interesaron en la beca como medio de superación y desarrollo académico y laboral. Además, se encuentran dispuestos a completar el programa, a pesar de las dificultades que puedan surgir, tanto laborales, académicas y especialmente, las personales.
12. Todos los docentes tuvieron una impresión positiva de su estancia en Japón. Apoyan la difusión del programa de becas de *Monbukagakusho*, la cultura y lengua japonesa como agradecimiento de su experiencia en el proyecto.
13. La falta de reconocimiento e interés por continuar con la beca y aplicar lo aprendido en el sistema educativo mexicano ha sembrado un sentimiento de frustración entre los docentes beneficiados, pues sienten su experiencia y conocimiento está siendo desaprovechada por parte de las autoridades.
14. En cuestión de género se encontró que hay una gran cantidad de mujeres participando en la beca, lo cual responde a la cantidad de maestras trabajando en el gremio educativo, especialmente en preescolar y primaria.

15. Si la pareja no apoya a las docentes durante su estancia, se puede convertir en un factor negativo para postularse o incluso para continuar en la beca.
16. Notamos los docentes entrevistados, así como sus compañeros de generación, eran solteros al momento de solicitar la beca, lo cual muestra una dificultad para realizar el programa una vez se tiene familia.

A partir de lo anterior, podemos aventurarnos a responder la hipótesis de esta tesis, la cual sugiere que Maestros en Servicio es pertinente en tanto que ayuda a los docentes en su formación profesional, pero poco eficaz y eficiente dadas las limitaciones en la participación de instituciones mexicanas, así como con un impacto menor debido a la disminución de becas otorgadas.

Según la evaluación realizada concluimos que Maestros en servicio, en términos generales, cumple con sus objetivos en cuanto al desarrollo de recursos humanos calificados, que permiten a los docentes recibir y desarrollar habilidades y capacidades que pueden aplicar efectivamente en sus salones de clase, sin embargo, no podemos llamarlo del todo efectivo, pues el objetivo de aplicar el proyecto en México no se ha cumplido.

La beca es eficiente pues cubre satisfactoriamente los gastos básicos de los docentes durante su estancia con el uso de los recursos disponibles; es pertinente en cuanto a las necesidades en la capacitación de profesores y en los acuerdos internacionales sobre el desarrollo educativo y la necesidad de apoyar a los docentes; la experiencia ha sido calificada en términos generales como positiva.

En términos del impacto general, mientras México no se apropie del proyecto, según los términos de la Declaración de París, éste no podrá ser valorado como positivo, pues el seguimiento una vez los docentes regresan a México es nulo, los docentes temen perder sus empleos y la estabilidad laboral por participar y si logran hacerlo, no encuentran la manera de aplicar sus conocimientos.

La coyuntura actual abre la puerta para la revisión y discusión en el gobierno federal, en coordinación con las dependencias estatales, sobre la importancia de la

capacitación docente, en especial a partir de un proyecto como Maestros en Servicio. Si la participación de México mejorara y los docentes fueran capaces de dar seguimiento a lo aprendido, habría un efecto positivo en la educación de nuestro país y se abriría la puerta para fortalecer y profundizar las relaciones con Japón.

ANEXO I: Modelo de entrevista

Datos generales	
Sexo	
Edad durante la beca	
Estado civil durante la beca	
Estado de procedencia	
Años de servicio (al momento de la postulación)	
Nivel educativo	
Formación	
Universidad	
Generación	

1. ¿Cómo se enteró de la beca “*Maestros en Servicio*”?
2. ¿Cuál fue su motivación para participar?
3. ¿Puede describir detalladamente cómo fue el proceso de ingreso a la beca?
4. ¿Cómo fue la interacción con las instituciones que participan en todo el proceso para la obtención de la beca (mexicanas y japonesas)?
5. ¿Ha tenido dificultades en algún punto del programa (postulación, estancia, regreso) ya sean personales o institucionales que hayan afectado el proceso?
¿Cuáles?
6. ¿Cuáles son los puntos más positivos que usted ha notado a partir de su participación?
7. ¿Considera que el proyecto le ayudó o ayudará a mejorar su práctica docente?
¿En qué forma?
8. ¿Percibe cambios en su situación laboral a partir de su participación en el proyecto?
9. ¿Piensa que hay interés por parte de los docentes por participar en este tipo de becas?
10. ¿Considera existen elementos de la beca que pudiesen mejorar?

ANEXO II: Ficha de entrevistas realizadas

Funcionaria:

Datos Generales

Funcionaria de Becas en la Embajada de Japón en México

Fecha de entrevista: 22 de septiembre de 2017

Sexo:	Femenino
-------	----------

Docentes:

Datos Generales

GEORGE

Fecha de entrevista: 23 de noviembre de 2018

Sexo:	Masculino
Edad durante la beca	32
Estado civil durante la beca	Soltero
Estado	Baja California
Años de servicio al momento de la beca	5 años
Nivel educativo	Primaria
Formación	Normalista Primaria
Universidad	Universidad de Nara
Generación	2013-2015

CARLOS

Fecha de entrevista: 13 de marzo de 2019

Sexo:	Masculino
Edad durante la beca	27
Estado civil durante la beca	Soltero
Estado	Morelos
Años de servicio al momento de la beca	11 años
Nivel educativo	Primaria
Formación	Licenciado en Educación, UP Morelos
Universidad	Universidad de Hiroshima
Generación	2007-2009

ROSI

Fecha de entrevista: 20 de marzo de 2019

Sexo:	Femenino
Edad durante la beca	34
Estado civil durante la beca	Soltera
Estado	Veracruz
Años de servicio al momento de la beca	10 años
Nivel educativo	Educación Especial, preescolar
Formación	Lic. En Psicología
Universidad	Universidad de Hiroshima
Generación	2018-2020

MARIANA

Fecha de entrevista: 22 de marzo de 2019

Sexo:	Femenino
Edad durante la beca	25

Estado civil durante la beca	Soltera
Estado	Hidalgo
Años de servicio al momento de la beca	5 años
Nivel educativo	Primaria /Centro de maestros
Formación	Lic. En educación media con especialidad en Geografía
Universidad	Universidad de Yokohama
Generación	2003-2005
HILDA	
Fecha de entrevista: 05 de abril de 2019	
Sexo:	Femenino
Edad durante la beca	31
Estado civil durante la beca	Soltera
Estado	CDMX
Años de servicio al momento de la beca	5 años
Nivel educativo	Secundaria- inglés
Formación	Lic. En Relaciones Comerciales
Universidad	Universidad Pedagógica de Naruto
Generación	2011-2015
DANI	
Fecha de entrevista: 09 de abril de 2019	
Sexo:	Masculino
Edad durante la beca	34
Estado civil durante la beca	Soltero
Estado	Chiapas
Años de servicio al momento de la beca	8 años
Nivel educativo	Telesecundaria
Formación	Normalista- Matemáticas
Universidad	Universidad Pedagógica de Naruto
Generación	2015-2017

ANEXO III: Documentos del Acervo Histórico Diplomático “Genaro Estrada” relaciones educativas y culturales entre México y Japón (1891-1987)

Año	Título	Clasificación	Anotaciones
1891	Celebraciones	19-22-137	Descubrimiento de América
1904	Conferencias, congresos, ...	AEMEUA-162-9	Exposición universal en Japón
1908	Acuerdos, Convenios, Tratados	AEMEUA-322-23	Propiedad Intelectual
1934	Estudios e investigaciones	III-294-22	Yasuto Shudo. Visita en viaje de estudio a México
1934	Estudios e investigaciones	III-300-41	Aspectos sociales, enviado por el ministro de México en Japón, Monografía "Gloría y Miseria de Japón".
1935	Visitas de Estado, oficiales distinguidos	III-313-23	Horiguchi Kumaichi visita a México para profundizar relaciones culturales
1936	Trámites y servicios	III-333-13	Traducción de certificado
1937	Conferencias, congresos, ...	III-340-15	Conferencia Panpacífica Nagoya
1937	Programas de intercambio	III-166-20	Profesores y alumnos
1939	Becas/ Educación continua	III-2017-131	2 becas de la legación japonesa en México para estudiantes mexicanos en Japón
1940	Asociaciones	III-424-10	Concurso de Estudios sobre el Japón patrocinado por la sociedad del fomento a la cultura
1940	Conferencias, congresos, ...	III-378-22	Expo internacional de Japón en Tokio
1940	Conferencias, congresos, ...	III-419-37	Congreso Mundial de Ensayos literarios (Sociedad de Relaciones Culturales Internacionales)
1940	Asociaciones	III-429-II	Concurso de Estudios sobre Japón
1952	UAM-Hizakchi Hisazuni	III-2123-25	Para ser profesor de carrera (geología)
1952	Trámites y servicios	III-2118-34	Trámite de certificado
1952	Estudios e investigaciones	III-2113-18	Se solicita Estudio de personalidades japonesas destacadas en distintas áreas
1952	Estudios e investigaciones	III-2119-35	Viaje a México del periodista Sakakibara Hamenosuke estudios sobre México/ Relación México Japón
1952	Conferencias, congresos, ...	III-2150-3	Diarios de México
1954	Conferencias, congresos, ...	III-2183-4	Dibujos de niños japoneses
1954	Asociaciones	III-2229-25	Asociación México- Japón
1956	Salutaciones	SPR-188-14	Salutaciones
1957	Programas de intercambio	III-2235-30	Objetos culturales
1957	Medios de comunicación	III-2269-19	Programa TV
1957	Conferencias, congresos, ...	III-2266-1	Exposición pintura
1957	Medios de comunicación	III-2261-19	Programa TV
1957	Instituciones Educativas	III-2270-28	Centenario Universidad Keio
1957	España	III-2272-II	España
1959	Asociaciones	III-2276-19	Casa de cultura
1959	Asociaciones	III-2274-21	Amigos del mundo
1959	Asociaciones	III-2276-18	Casa de cultura japonesa en México
1959	Conferencias, congresos, ...	III-2286-1	Expo flotante
1961	Visitas oficiales	SPR-336-6	Intercambio de artistas
1961	Estudios para el SEM	III-5639-2	Colegio de México
1965	Conferencias, congresos, ...	III-5855-8	Asamblea de la Juventud
1970	Conferencias, congresos, ...	III-5920-3	Expo en Osaka

1970	Quinta Reunión cultural entre México y Japón	JAP-7-3	Ciencia y tecnología
1972	Condecoraciones	JAP-5-1	Profundiza Rel. Bilateral
1976	Becas	III-6130-4	Becas y convocatorias, Educación continua
1976	Cursos de idiomas	JAP-35-3	Curso de idiomas
1976	SEM	JAP-34-2	Hideo Furuya Miyoshi/ Memoria del SEM en Japón
1976	Becas	JAP-10-3	Programas de intercambio
1977	Conferencias, congresos, ...	III-6140-5	Karate
1977	Programas de intercambio	JAP-37-2	Evaluar programas de intercambio México- Japón
1978	Instituciones Educativas	JAP-35-1	Envío de publicaciones
1979	Programas de intercambio	JAP-16-7	Relación de salidas de becarios
1980	Programas de intercambio	JAP-6-3	Intercambio cultural
1982	Instituciones Educativas	JAP-16-3	Yokohama conferencias /Visita embajador mexicano /Envío de material de México educativo
1982	SEP/Salud	JAP-37-1	Envío de material Educativo
1982	Centro Nacional de Educación	JAP-16-8	Centro Nacional de Educación
1982	Conferencias, congresos, ...	JAP-36-2	Intercambio de Jóvenes técnicos
1982	Conferencias, congresos, ...	JAP-18-2	Pintura
1983	Conferencias, congresos, ...	JAP-34-8	Expo en Tsukuba
1983	Conferencias, congresos, ...	JAP-3-7	Reunión comisión mixta/intercambio cultural
1983	Conferencias, congresos, ...	JAP-17-2	Programa de intercambio cultural
1983	Intercambio	JAP-18-1	Odontología
1984	Becas y convocatorias	JAP-29-1	Actividades culturales
1984	Conferencias, congresos, ...	JAP-13-7	Visita de Rector del Centro de Estudios Mexicanos en Japón
1984	Cuerpo Diplomático	JAP-28-3	Becas en el extranjero
1985	Becas y convocatorias	JAP-29-3	Cooperación cultural y Educativa
1985	Comités, comisiones, misiones	JAP-27-9	JICA-CONACYT /Misiones
1985	Escuelas	JAP-35-2	Comité Administrador del Programa Federal de construcción de escuelas
1985	Consulado General de México en Japón	JAP-26-6	Folletos
1986	Visitas de Estado, oficiales distinguidos	JAP-14-5	Maria Stern
1986	Instituciones Educativas	JAP-29-4	Folletos
1986	Consulado General de México en Japón	JAP-25-3	Turismo
1987	Visitas de Estado, Visitas oficiales	JAP-24-8	Filmar en México
S/A	Becas y convocatorias	III-274-4	Taro Ogawa solicita beca

Fuente: Elaboración propia a partir de la revisión de datos del Archivo Histórico Genaro Estrada de la Secretaría de Relaciones Exteriores de México y Betancourt Amador Edith. *Guía temática sobre las relaciones diplomáticas entre México y Japón (1888-2003)*. Tesis de Licenciatura para obtener el grado en Historia, INAH, 2010.

REFERENCIAS CONSULTADAS

Libros

- ALONSO, J.A. y MOSLEY, P. (editores). *La eficacia de la cooperación internacional al desarrollo: Evaluación de la ayuda*. Instituto Complutense de Estudios Internacionales, Agencias Española de Cooperación Internacional, España, 1999, 343 páginas.
- ASIAN STUDENTS CULTURAL ASSOCIATION. *Scholarships for foreign students in Japan*. Asian Students Cultural Association, Dobunkan Shuppa Co. LTD, Japón, 198 páginas.
- AYALA MARTÍNEZ Citlali y PÉREZ PINEDA, Jorge (coordinadores). *Manual de Cooperación Internacional para el Desarrollo: Sujetos e instrumentos*. México, Instituto Mora, 2012, 246 páginas.
- BETANCOURT AMADOR, Edith. *Guía temática sobre las relaciones diplomáticas entre México y Japón (1888-2003)*. Tesis de Licenciatura para obtener el grado en Historia, INAH, 2010.
- BORJA, Arturo (compilador). *Interdependencia, cooperación y globalismo. Ensayos escogidos de Robert O. Keohane*. México, CIDE, 2009, primera reimpresión, 503 páginas.
- BRACHO GONZÁLEZ, Teresa. "Política educativa y relaciones intergubernamentales", en Alberto Arnaut y Silvia Giorguli (coordinadores). *Los grandes problemas de México, Educación*. El Colegio de México, México, 2010, pp.209-232.
- CASTELLANOS CERECEDA, Roberto (coordinador). *Los Objetivos de Desarrollo Sostenible en México y América Latina: Retos comunes para una agenda compartida. Aprendiendo, del pasado y preparándonos para el futuro*. Senado de la República, Instituto Belisario Domínguez, México, 2017, 167 páginas.
- CUAMEA VELÁZQUES, Felipe y MUNGARAY MOCTEZUMA, Ana B. (Coordinadores). *Perspectivas sobre temas de relaciones internacionales*. México, Porrúa, 292 páginas.
- DE VEGA, Mercedes (coordinadora). *Historia de las relaciones internacionales de México, 1821-2010. Asia*. Secretaría de Relaciones Exteriores, Dirección General del Acervo Histórico Diplomático, Volumen 6, 2011, 541 páginas.
- DÍAZ COVARRUBIAS, Francisco. *Viaje de la Comisión Astronómica mexicana al Japón*. Senado de la República, México, 2008, 670 páginas.
- DOYLE, M. "Liberalism and World Politics", en Viotti, P. and Kauppi. *International Relations Theory: Realism, Pluralism, Globalism*. New York: Macmillan, 1993, pp. 233-245.
- DUNNE, Tim. "Liberalism" en Baylis J. & Smith S., *The Globalisation of World Politics. An introduction to International Relations*. Oxford: Oxford University Press, 2001. Pp.163-181.
- FERNÁNDEZ ARROYO, Nicolás y SCHEJTMAN, Lorena. *Planificación de políticas, programas y proyectos sociales*. Buenos Aires, CIPPEC y UNICEF, 2012, 131 páginas.
- GÓMEZ GALÁN, Manuel y SANAHUJA, José Antonio. *El sistema internacional de cooperación al desarrollo. Una aproximación a sus actores e instrumentos*. España, CIDEAL, 1999, 303 páginas.
- GÓMEZ JUANES, Vicente (coordinador). *Guía de modalidades e instrumentos de cooperación de la AECID*. España, AECID, 2014, 85 páginas.
- INOUE, Yasuo. *教育交流論序説 (Introducción al intercambio educativo)*. Departamento de prensa de la Universidad de Tamagawa, Japón, 1994, 229 páginas.

- JACKSON, Robert y SØRENSEN, Georg. *Introduction to International relations. Theories and approaches*. Nueva York, Oxford, 2010, cuarta edición, 368 páginas.
- JICA. *The History of Japan's Educational Development. What implications can be drawn for developing countries today*. JICA, Japón, 2004, 280 páginas.
- KAMIBEPPU, Takao. *History of Japanese policies in education aid to developing countries 1950s-1990s. The role of the subgovernmental process*. Routledge, Reino Unido, 2003, pp. 26 y 27.
- KING, Kenneth y BUCHERT, Lene. *Changing international aid to education*. UNESCO Publishing, Francia, 1999, 318 páginas.
- KEOHANE, Robert. *Después de la hegemonía. Cooperación y discordia en la política económica mundial*. México, Grupo Editor Latinoamericano, 338 páginas.
- LUMUMBA-KASONGO, Tukumbi. *Japan- Africa relations*. Palgrave Macmillan, Estados Unidos, 2010, 276 páginas.
- MINGST, Karen. *Fundamentos de las Relaciones Internacionales*. México, CIDE, 2006, 602 páginas.
- MENDALL, Wolf. *Japan and Southeast Asia*. Londres, Routledge, volumen II, 2001, 434 páginas.
- RUIZ SANJUÁN, Sara y CUNEGO, Aram. *Manual para la aplicación de los principios de la ayuda en la cooperación descentralizada española*. Fundación MUSOL, España, 2012, 175 páginas.
- SAINZ OLLERO, Héctor y GÓMEZ GALÁN, Manuel. *El ciclo del proyecto de cooperación al desarrollo. La aplicación del marco Lógico*. CIDEAL, España, 2003, 25 páginas.
- SCHIAVON URIEGAS, Jorge Alberto (Et. Al). *Teorías de las relaciones Internacionales en el siglo XXI: interpretaciones críticas desde México*. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, El Colegio de San Luis, Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla, 2014, 584 páginas.
- STEIN, Arthur A. *Why nations cooperate. Circumstance and choice in international relations*. Londres, Cornell University Press, 1993, 232 páginas.
- TAKAGI, Shinji. "From recipient to donor: Japan's official aid flows. 1945 to 1990 and beyond" en *Essays in international finance*. Estados Unidos, Universidad de Princeton, número 196, marzo de 1995, 40 páginas.
- TAKASHI, Inoguchi y PURNENDRA, Jain. *Japanese foreign policy today. A reader*. Estados Unidos, Palgrave, 2000, 316 páginas.
- YAMADA, Shoko. *Post-Education-For-All and Sustainable Development Paradigm. Structural changes with diversifying actors and norms*. International Perspectives on Education and Society, Volumen 29, Editorial Emerald, Japón, 2016, 392 páginas.
- UNESCO. "UNESCO ASPnet and Education for Sustainable Development (ESD)", *Japanese National Commission for UNESCO*, febrero de 2015, 77 páginas.
- *Declaración mundial sobre educación para todos y marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje*. UNESCO, Secretaría del Foro Consultivo Internacional sobre Educación para Todos, segunda edición, París, 1994, 42 páginas.

Revistas y documentos

- AMEJ. "Encuesta realizada a 50 ex becarios de *Maestros en Servicio* (1984-2017)". Base de Datos, *AMEJ*, 2018.

- ALMADA LÓPEZ, Carlos Fernando. “Documento de Apoyo con motivo del proceso de ratificación del ciudadano Carlos Fernanda Almada López como Embajador extraordinario y plenipotenciario de México en Japón. Secretaría de Relaciones Exteriores, 57 páginas.
- ASAMBLEA GENERAL DE NACIONES UNIDAS. *Declaración del Milenio (A/RES/55/2)*. Naciones Unidas, 13 de septiembre de 2000, pp. 10 páginas.
- ASIAIN, Aurelio. “Octavio Paz, diplomático en Japón”. *Revista Mexicana de Política exterior*, número especial 2014, pp. 53-73.
- AUSTRIAN DEVELOPMENT AGENCY. *Guidelines for Project and programmed Evaluations*, Austrian Development Agency, Austria, 2009, 44 páginas.
- Carta del Comité Provisional de Acercamiento Infantil a profesores y alumnos de escuelas primarias de Japón, 1936, Clasificación III/823 (72:52)10099, Archivo Histórico Genaro Estrada.
- Carta de Luis Chávez Orozco a Gral. Francisco J Aguilar G, 1936, Clasificación III/823 (72:52)10099, Archivo Histórico Genaro Estrada.
- Carta de Masami Nitta a Don Manuel Álvarez Luna, Embajador de México en Japón en mayo de 1976, clasificación JAP-10-3, Archivo Histórico Diplomático, Genaro Estrada.
- Colección de estampas japonesas de José Juan Tablada en la Biblioteca Nacional. UNAM.
- CONACYT. Informe de Actividades de CONACYT Enero-septiembre de 2017. CONACYT, p.7
- CONACYT. *Informe de autoevaluación, enero-diciembre 2012*. CONACYT, 2012, p. 12
- Convenio de Intercambio y Colaboración. Clasificación JAP-3-7, Archivo Diplomático Genaro Estrada.
- Convenio Cultural entre los Estados Unidos Mexicanos y el Japón. Diario Oficial de la Federación. 12 de diciembre de 1955, pp.4-6
- COMISIÓN DE LAS COMUNIDADES EUROPEAS: “Gestión del ciclo de un proyecto. Enfoque Integrado y Marco Lógico”. Unidad de Evaluación. Serie métodos e instrumentos para la gestión del ciclo de un proyecto. Bruselas, N°1. febrero de 1993, p. 23.
- COMISIÓN EUROPEA. *Modalidades de Ayuda. Líneas directrices, Gestión del Ciclo del Proyecto*. Comisión Europea, Bruselas, marzo 2004, 158 páginas.
- Comunicación del Encargado de Negocios de la Embajada de México en Japón a la Directora General de Asuntos Culturales de la Secretaría de Relaciones Exteriores, septiembre 1986, Valija UM-3, Clasificación JAP-28-3, Archivo Diplomático Genaro Estrada.
- “Declaración conjunta. El rol de la Universidad en Ciencia, Innovación y formación de recursos humanos con competencias globales”. Segunda Cumbre de Rectores para la Ciencia y la Innovación, México-Japón.
- DIDOU AUPETIT, Sylvie. “Cooperación científica y tecnológica japonesa en México”. *Revista Bancomext, Comercio Exterior*, México, volumen 48, número 2, febrero 1998, pp. 114-121.
- Documento de Trabajo previo de la visita de Estado del presidente Luis Echeverría del 9 al 14 de marzo de 1972. Clasificación JAP-5-1, Archivo Histórico Diplomático Genaro Estrada.
- EMBAJADA DE JAPÓN. “Estadísticas de Becas Otorgadas por MONBUSHO del año 2000 al 2015”, base de datos, *Embajada de Japón en México*, 2017.
- Entrevista con Emi Kameta Miyamoto, encargada de la sección de asuntos académicos, ciencia y tecnología y cooperación internacional de la Embajada de México en Japón, por Sylvie Didou Apetit, enero de 2016.
- Exposición Universal en Japón. 1904, Clasificación AEMEUA-322-23, Archivo Histórico Genaro Estrada de la Secretaría de Relaciones Exteriores.

- GARCÍA RETANA, José Ángel. “Modelo educativo basado en competencias: Importancia y necesidad”. *Revista Actualidades investigativas en Educación*. Universidad de Costa Rica, volumen 11, número 3, año 2011, pp. 1- 24.
- GONZÁLEZ, Lara. “La Evaluación Ex-Post o de Impacto. Un reto para la gestión de proyectos de la Cooperación Internacional para el Desarrollo” en *Cuadernos de Trabajo de Hegoa*, número 29, España, septiembre 2000, 51 páginas.
- GRANJA CASTRO, Josefina. Procesos de escolarización en los inicios del siglo XX. La instrucción rudimentaria en México. *Perfiles educativos*, México, enero 2010, vol.32, número 129, pp. 64-83.
- HELWEG, M. Diana. “Is Japan a rising sun?” en *Foreign Affairs*, Estados Unidos, volumen 79, número 4, julio-agosto 2000, p. 28.
- INEE. “Estructura y dimensión del sistema educativo nacional (ciclo escolar 2016-2017).” Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, 2018, 576 páginas.
- INEGI. “Base de datos del Censo de escuelas, maestros y alumnos de educación básica y especial” (CEMABE). Atlas Educativo, *INEGI*, 2013.
- INSTITUTE FOR INTERNATIONAL COOPERATION. *The History of Japan's Educational Development. What implications can be drawn for developing countries today*. JICA, Japón, 2004, p. 15.
- IUDC-UCM. *Metodología de evaluación de la cooperación española*. Instituto Universitario de Desarrollo y Cooperación, Universidad Complutense de Madrid, España, 1998, 43 páginas.
- JAPAN OVERSEAS COOPERATION VOLUNTEERS. *40 years of grassroots cooperation*. JICA, 21 páginas.
- JASSO. 2018-2019 Student Guide to Japan. Independent Administrative Institution. *Japan Student Services Organization (JASSO)*, Japón. 11 páginas.
- JICA. “La cooperación de la JICA en el Sector de Educación. El Presente y el Futuro”. *JICA*, 2010, Japón, pp. 1-14.
- *Lineamientos de la JICA para la evaluación de proyectos. Métodos prácticos para la evaluación de proyectos*, Oficina de evaluación, Departamento de planeación y coordinación, JICA, septiembre 2004, 239 páginas
- “Overview of Japan International Cooperation Agency (JICA)”. *JICA annual report 2003*, Japan International Cooperation Agency (JICA), Japón, 2003, 230 páginas.
- Ley General del Servicio Profesional Docente, Artículos 59 y 60. /DOF 19-01-2018. Diario Oficial de la Federación, 11 de septiembre de 2013, 32 páginas.
- MAE. *Metodología de Evaluación de la cooperación española II*. Ministerio de Asuntos Exteriores, Secretaría de Estado para la Cooperación Internacional y para Iberoamérica, España, 2001, 210 páginas.
- Manual de Normas para la Administración de Recursos Humanos en la Secretaría de Educación Pública, 711-No-Po-001-004, Secretaría de Educación Pública.
- MARUYAMA, Hideki. “International Cooperation in Education by Japan”. *National Institute for Education Policy Research*, Japón, 2012, 9 páginas.
- MEXT. “Outline of the Student Exchange System. Study in Japan and abroad”. *Student Exchange office, Student Services Division, Higher education bureau*, MEXT, Japón, 2008, 43 páginas.
- “Application Guidelines Japanese Government (MEXT) Scholarship for 2018. Teacher training students.” *MEXT*, 2018, 6 páginas

- MINISTERIO DE ASUNTOS EXTERIORES DE ESTADO PARA LA COOPERACIÓN INTERNACIONAL Y PARA IBEROAMÉRICA. *Metodología de Evaluación de la Cooperación Española II*, primera edición, Torre ángulo, España, 2001, 210 páginas.
- MOE. *Gakusei 90 nenshi (90- year history of school system)*. MOE, Tokio, 1964, p.569.
- MOFA. *Japan's Official Development Assistance White Paper 2000*. Ministry of Foreign Affairs, Japón, marzo 2001, 175 páginas.
- *Japan's Official Development Assistance White Paper 2001*. Ministry of Foreign Affairs, Japón, marzo 2002, 170 páginas.
- *Japan's Official Development Assistance White Paper 2002*. Ministry of Foreign Affairs, Japón, marzo 2003, 182 páginas.
- *Japan's Official Development Assistance White Paper 2003*. Ministry of Foreign Affairs, Japón, marzo 2004, 227 páginas.
- *Japan's Official Development Assistance White Paper 2004*. Ministry of Foreign Affairs, Japón, marzo 2005, 219 páginas.
- *Japan's Official Development Assistance White Paper 2005*. Ministry of Foreign Affairs, Japón, marzo 2006, 220 páginas.
- *Japan's Official Development Assistance White Paper 2006*. Ministry of Foreign Affairs, Japón, marzo 2007, 200 páginas.
- *Japan's Official Development Assistance White Paper 2007*. Ministry of Foreign Affairs, Japón, marzo 2008, 242 páginas.
- *Japan's Official Development Assistance White Paper 2008*. Ministry of Foreign Affairs, Japón, marzo 2009, 196 páginas.
- *Japan's Official Development Assistance White Paper 2009*. Ministry of Foreign Affairs, Japón, marzo 2010, 215 páginas.
- *Japan's Official Development Assistance White Paper 2010*. Ministry of Foreign Affairs, Japón, marzo 2011, 227 páginas.
- *Japan's Official Development Assistance White Paper 2011*. Ministry of Foreign Affairs, Japón, marzo 2012, 247 páginas.
- *Japan's Official Development Assistance White Paper 2012*. Ministry of Foreign Affairs, Japón, marzo 2013, 247 páginas.
- *Japan's Official Development Assistance White Paper 2013*. Ministry of Foreign Affairs, Japón, marzo 2014, 235 páginas.
- *Japan's Official Development Assistance White Paper 2014*. Ministry of Foreign Affairs, Japón, marzo 2015, 257 páginas.
- *White Paper on Development cooperation 2015*. Japan's International Cooperation. Ministry of Foreign Affairs, Japón, marzo, 2016, 262 páginas.
- *White Paper on Development cooperation 2016*. Japan's International Cooperation. Ministry of Foreign Affairs, Japón, marzo, 2017, 263 páginas.
- *White Paper on Development cooperation 2017*. Japan's International Cooperation. Ministry of Foreign Affairs, Japón, marzo, 2018, 237 páginas.
- NIER. *International Student Policy of Japan*. National Institute for Educational Policy Research. 2012, pp.2-4.
- OCDE. *Acuerdo de cooperación México-OCDE para mejorar la calidad de la educación de las escuelas mexicanas. Mejorar las escuelas: Estrategia para la acción en México y establecimiento*

- de un marco para la evaluación e incentivos para docentes: Consideraciones para México. OCDE, 2010, 13 páginas.
- *Glosario de los principales términos sobre evaluación y gestión basada en resultados*. 2010, 38 páginas.
- ONU. “Declaración Universal de los Derechos Humanos”. *Naciones Unidas*, 2015, p. 54.
- “La UNESCO y la educación”. *UNESCO*, Francia, 2011, pp.7-9.
- PRADO LALLANDE, Juan Pablo y OCHOA BILBAO, Luis. “Cosmopolitismo, constructivismo y liberalismo institucional: diálogo teórico en torno a la cooperación internacional para el desarrollo” en *Revista Iberoamericana de Filosofía, política y humanidades*, año 19, número 37, 2017, pp. 273-299.
- , Juan Pablo. “La cooperación internacional para el desarrollo de México. Un análisis de sus acciones, institucionalización y percepciones” en *Revista Mexicana de ciencias Políticas y Sociales*, UNAM, Nueva Época, año LIX, número 22, septiembre-diciembre 2014, p. 51-86.
- Respuesta del ministro Francisco Aguilar al Subsecretario de Educación, enero 1937, Clasificación III/823 (72:52)10099, Archivo Histórico Genaro Estrada.
- RODRÍGUEZ-REVELO, Elsy. “La estandarización en el currículo educativo: la punta del iceberg de la homogeneización. *Alteridad. Revista de Educación*, volumen 12, número 2, julio-diciembre 2017, pp. 248-258.
- SANTOS DEL REAL, Annette y DELGADO SANTOVEÑA, Alejandra (coordinadoras). “Los docentes en México. Informe 2015”, INEE, 2015, México, 206 páginas.
- SENADO DE LA REPÚBLICA. “Relaciones Comerciales y de cooperación México-Japón”. Centro de Estudios Internacionales Gilberto Bosques. Diplomacia parlamentaria, agosto de 2018, 32 páginas.
- SEP. “Estadística del Sistema educativo México Ciclo escolar 2016-2017”, *SEP- Subsecretaria de Planeación, evaluación y coordinación, dirección general de planeación, programación y estadística educativa*, México, p. 2.
- *Analítico de Categorías/ Plazas Autorizadas con Tabulador*. Fondo de Aportaciones para la Educación Básica y Normal (FAEB), 4to trimestre.
- “Becas del gobierno de Japón para *Maestros en Servicio* Ciclo 2018-2020”- Convocatoria de la Secretaría de Educación Pública. Dirección General de Relaciones Internacionales, Acuerdo 23/12/17 de Reglas de Operación del Programa Nacional de Becas, *Diario Oficial de la Federación*, diciembre 2017.
- SNTE. *Programa Nacional de Carrera Magisterial. Lineamientos generales*. Comisión Nacional SNTE-SEP, México, 2011, 79 páginas.
- SZÉKELY Pardo, Miguel. “Medición del nivel de uso y comprensión del idioma inglés en maestros de secundarias públicas en México”. *Centro de Estudios Educativos y Sociales*, 2015, 14 páginas.
- UNESCO. “Records of the general conference. Resolutions”. *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization*, 1962, pp.10 y 11.
- *Declaración mundial sobre educación para todos y marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje*. UNESCO, Secretaría del Foro Consultivo Internacional sobre Educación para Todos, segunda edición, París, 1994, pp. 3-11.
- “UNESCO ASPnet and Education for Sustainable Development (ESD)”, *Japanese National Commission for UNESCO*, febrero de 2015, 40 páginas.

- UNICEF, "Education: Adult literacy rate- Percentage". *UNICEF, Division of Data, Research and Policy*, octubre de 2015, p.3.
- "Un enfoque de la educación para todos basada en los derechos humanos". *UNICEF*, Nueva York, 2008, 161 páginas.
- UNITED NATIONS. "The Millennium Development Goals Report", *ONU*, 2015, P.27
- USCANGA, Carlos. "México y Japón en los años treinta: los avatares del intercambio académico". *Revista de Relaciones Internacionales*, número 110, mayo-agosto 2011, pp. 159-171.
- "Movilidad académica en la relación mexicano-japonesa en la posguerra: Programa especial de intercambio para estudiantes y becarios técnicos: JICA-CONACYT de 1971". Ponencia del XV Congreso Internacional de la Asociación Latinoamericana de Estudios de Asia y África, Red sobre Internacionalización y Movilidades académicas y científicas (RIMAC). CINVESTAV-CONACYT, Chile, 2016, pp.1-15.
- WATANABE, Tatsuya. "History of Japan's ODA in brief", *Japan NGO Center for International Cooperation*, 2005, 58 páginas.
- WATSON, J.K.P. "The impact of the Karachi Plan on educational development in Asia- 1960-1980". *International journal of educational development*. Volumen 1, número 1, abril de 1981, pp. 1-68.
- WCEFA. "Declaración mundial sobre Educación para Todos y Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje". *UNESCO*, Nueva York, 1990, 42 páginas.
- YAMADA, Shoko. "Japanese educational aid in the fase of a paradigm shift". *Japan Education Forum IX*, Nagoya University- Hiroshima University, 2012, 18 páginas.
- ZAMBRANO BARAJAS, Saúl. "Las relaciones diplomáticas México-Japón". *PORTES, Revista Mexicana de Estudios sobre la Cuenca del Pacífico*. Tercera Época, volumen 1, número 2, julio-diciembre 2007, pp. 145-154.

Internet

- AGENCIA MEXICANA DE COOPERACIÓN INTERNACIONAL PARA EL DESARROLLO. "¿Qué es la cooperación internacional para el desarrollo? En *AMEXCID*, abril 2016, disponible en: <https://www.gob.mx/amexcid/es/acciones-y-programas/que-es-la-cooperacion-internacional-para-el-desarrollo-29339> [consultado: 10 de febrero de 2018].
- AMEJ. Historia y Misión. Asociación Mexicana de Exbecarios del Japón, disponible en: www.amej.org.mx [fecha de consulta: 09 de abril de 2019].
- AMEXCID. "Comienza tercera cumbre de rectores México-Japón en Hiroshima". *AMEXCID*, disponible en: <https://www.gob.mx/amexcid/prensa/comienza-tercera-cumbre-de-rectores-mexico-japon-en-hiroshima> [fecha de consulta 29 de marzo de 2019].
- EMBAJADA DE JAPÓN. "Año del Intercambio México- Japón (2013-2014). 400 aniversario de la Misión Hasekura. Eventos aprobados". Embajada, disponible en: <https://www.mx.emb-japan.go.jp/hasekura/docs/calendario%20de%20eventos.pdf> [consultado: 29 de marzo de 2019].
- FUKUYAMA, Francis. "Seguimos en el fin de la historia", en *El País*, España, octubre 2001, consultado en: https://elpais.com/diario/2001/10/21/opinion/1003615207_850215.html [consultado: 17 de enero de 2018].

- INEE. “¿Cómo son nuestras escuelas?”. *INEE*, 2013, disponible en: <https://www.inee.edu.mx/images/stories/2016/ecea/AnexoA-ECEA3.pdf> [consultado: 07 de marzo de 2019].
- JASSO. “Result of an Annual survey of International Students in Japan 2017”. *JASSO*, disponible en: https://www.jasso.go.jp/en/about/statistics/intl_student_e/2017/index.html [consultado: 23 de noviembre de 2018].
- “Trends in number of international students by source of funds (As of each May 1)”. *JASSO*, disponible en: https://www.jasso.go.jp/en/about/statistics/intl_student_e/2017/_icsFiles/afldfile/2017/12/25/data17_01_e.pdf
- Types of Japanese Government (*Monbukagakusho*) Scholarships and their content, *Study in Japan*, 2019, disponible en: <https://www.studyjapan.go.jp/en/toj/toj0302e-10.html>
- JICA. “Issue-Specific Activities and initiatives. Japan’s ODA”. *JICA*, disponible en: <https://www.jica.go.jp/english/publications/reports/annual/2012/c8h0vm00002qe6vj-att/03.pdf> [Consultado: 12 de febrero de 2019].
- “Japan’s ODA”, *JICA*, disponible en: https://www.jica.go.jp/english/publications/reports/annual/2017/c8h0vm0000bws721-att/2017_02.pdf [consultado: 16 de diciembre de 2018]
- “JICA’s Position paper on SDG: Goal 4. *JICA*, disponible en: https://www.jica.go.jp/activities/issues/education/ku57pq00002cy6fc-att/sdgs_goal04_en.pdf [Consultado: 24 de febrero de 2019]
- “Working in countries around the world. Countries with [sic] wich Japan has agreements for the dispatch of JOCVs (as of August 1,2005)”. *Japan Overseas Cooperation Volunteers 40 years of Grassroot Cooperation*. *JICA*, 2005, disponible en: https://www.jica.go.jp/english/our_work/types_of_assistance/citizen/volunteers.html [consultado: 09 de enero de 2019].
- MINISTERIO SECRETARÍA GENERAL DE GOBIERNO. “¿Cómo diseñar y elaborar proyectos?” en Serie: Participación Ciudadana para una mejor democracia. Gobierno de Chile, Chile, disponible en: http://www.gobiernoabierto.gob.cl/sites/default/files/biblioteca/Serie_6.pdf [consultado: 18 de febrero de 2018]
- NACIONES UNIDAS. “Podemos erradicar la pobreza. Objetivos de Desarrollo del Milenio y más allá de 2015”. Naciones Unidas, disponible en: <http://www.un.org/es/millenniumgoals/bkgd.shtml> [consultado: 24 de junio de 2018]
- JAPAN SIG. “A plan for 300,000 exchange students”. *NAFSA*. Association of international educators. disponible en: http://www.nafsa.org/uploadedFiles/NAFSA_Home/Resource_Library_Assets/Japan_SIG/plan_for_exchange.pdf?n= [Consultado: 24 de febrero de 2019]
- Objetivos del Desarrollo Sostenible México, 4. Educación de Calidad, *Agenda 2030*, disponible en: <http://agenda2030.mx/ODSind.html?ind=ODS004001000020&cveind=383&cveCob=99&lang=es#/Indicador> [consultado: 07 de julio de 2018].
- OCDE. “Net ODA”. OCDE, disponible en: <https://data.oecd.org/oda/net-oda.htm> [consultado: 28 de noviembre de 2018]

- Official development assistance-definition and coverage, OCDE, disponible en: <http://www.oecd.org/dac/stats/officialdevelopmentassistancedefinitionandcoverage.htm> [consultado: 21 de julio de 2018]
- “PISA 2015. Resultados Clave”. OCDE, 2016, p. 5, disponible en: <https://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus-ESP.pdf> [consultado: 19 de diciembre de 2018]
- ONU MÉXICO. “Metas de los Objetivos de Desarrollo Sostenible”, ONU, disponible en: http://www.onu.org.mx/wp-content/uploads/2017/07/180131_ODS-metas-digital.pdf [Consultado: 30 de junio de 2018]
- OFICINA DE PRESIDENCIA. Informe de Avances, Objetivos del Desarrollo del Milenio en México (2015). Presidencia de la República, México: disponible en: <http://www.objetivosdedesarrollodemilenio.org.mx/Doctos/InfMex2015.pdf> [consultado: 28 de junio de 2018].
- PEIRÓ, Marisa y LACASTA, David. “José Juan Tablada y el japonismo en México”. ECOSDEASIA, 25 de noviembre de 2015, disponible en: <http://revistacultural.ecosdeasia.com/jose-juan-tablada-y-el-japonismo-en-mexico/> [Consultado: 03 de marzo de 2019].
- PNUD. Objetivo 4: Educación de calidad, PNUD disponible en: <http://www.undp.org/content/undp/es/home/sustainable-development-goals/goal-4-quality-education.html> [Consultado: 14 de junio de 2018]
- SEP- EMBAJADA DE JAPÓN. “Convocatoria 2017 Fideicomiso “Fondo de la Amistad México-Japón”. Disponible en: https://www.cultura.gob.mx/recursos/convocatorias/201703/convocatoria_fiso_2017.pdf [consultado: 23 de marzo de 2019].
- STATISTICS BUREAU. Students from abroad by Origin (1976-2005). Ministry of Internal Affairs and Communications. Disponible en: <https://www.stat.go.jp/english/data/chouki/25.html> [consultado: 23 de noviembre de 2018].
- STATISTICS JAPAN. Chapter 25: Education, Foreign students (1980-2005). Statistics Bureau, Ministry of International Affairs and Communications, Japan, disponible en: <http://www.stat.go.jp/english/data/chouki/25.html>
- STUDY IN JAPAN. “Japanese Government Scholarships and their content (fiscal 2019). *Study in Japan*, disponible en: <https://www.studyjapan.go.jp/en/toj/toj0302e-10.html> [consultado: 28 de marzo de 2018].
- UNICEF, “Literacy”, ONU, disponible en: <https://data.unicef.org/topic/education/literacy/> [consultado: 27 de agosto de 2018]
- WILLIAMS, James H. “International Cooperation for Education in Developing Countries”. Oxford Research, julio 2017, disponible en: <http://education.oxfordre.com/view/10.1093/acrefore/9780190264093.001.0001/acrefore-9780190264093-e-42> [consultado: 12 de febrero de 2018].

Entrevistas

Funcionaria Embajada de Japón, en entrevista con la autora, septiembre de 2017.

“Carlos” (Ex becario de *Maestros en Servicio*), entrevista con la autora, marzo de 2019.

“Dani” (Ex becario de *Maestros en Servicio*), entrevista con la autora, abril de 2019.

“George” (Ex becario de *Maestros en Servicio*), entrevista con la autora, noviembre de 2018.

“Hilda” (Ex becaria de *Maestros en Servicio*), entrevista con la autora, abril de 2019.

“Mariana” (Ex becaria de *Maestros en Servicio*), entrevista con la autora, marzo de 2019.

“Rosi” (Ex becaria de *Maestros en Servicio*), entrevista con la autora, marzo de 2019.