**EDUCACIÓN SOCIAL EN JAPÓN**

**Takeo MATSUDA; Asuka KAWANO; Lan XIAO**

**Resumen**: El concepto que corresponde a pedagogía social en Japón es ‘educación social’. El propósito de este artículo es esclarecer la realidad de la educación social en Japón, a través del debate sobre la historia, teoría, metodología, profesionalización y práctica de la educación social en Japón. El objetivo de la educación social es lograr la realización personal individual organizando sistemáticamente tanto la enseñanza académica oficial como la extraoficial, y de la concentración en la última para contribuir a la mejora de la sociedad. También busca la realización de un capital social en la comunidad. La realización de una sociedad mejor y de la realización personal a nivel individual compone la filosofía del bienestar social. Aunque las maneras de abordar la educación social y el bienestar social son diferentes, se puede decir que comparten la misma filosofía.

En los últimos años, se ha intentado integrar la educación social y la asistencia, con el fin de desarrollar unas prácticas consolidadas estructuralmente en algunas comunidades. Administrativamente, es un desafío para el regionalismo burocrático, y el problema yace en las disposiciones en cuanto al personal a cargo de su práctica. Es posible crear una práctica de Asistencia de Educación Social en las comunidades designando a unos empleados que estén a cargo de la educación social y a otros que se ocupen de la asistencia social. Ambos grupos cooperarán y trabajarán juntos, y la práctica llevada a cabo mediante la cooperación entre ambas plantillas propiciará el desarrollo de la comunidad y también de la estructura del gobierno de la misma.

En el futuro, se busca el desarrollo de las comunidades con el propósito de la realización de una sociedad mejor a través de las prácticas de la asistencia social y de la educación. La estructura de Asistencia de Educación Social planteada a nivel comunitario sugerirá el camino que ha de tomar la educación social en Japón en años venideros.

**Palabras clave:** educación social; educación permanente; *Kominkan* (Centro Comunitario de Aprendizaje); desarrollo comunitario; autoeducación; socialización de la educación; *sozialpädagogik*

**Introducción: Los dos aspectos de la Educación Social en Japón**

Este artículo consta de tres partes. La primera, cuyo autor es Matsuda, analizará los cuatro conceptos históricos de educación social, y luego debatirá sobre la teoría de la educación social en cuanto a la realización del ‘bien común’ y de la autonomía en una comunidad. La segunda parte, cuyo autor es Kawano, hablará de cómo se crearon las metodologías y las técnicas de la educación social, cómo fueron desarrolladas históricamente, y cómo se usan hoy día. En la tercera parte, cuyo autor es Xiao, se discutirán los roles del personal de la educación social como promotores de la educación permanente y de las actividades de aprendizaje de los ciudadanos. A continuación, basándonos en el concepto de la educación social referido a los valores y autonomía comunitaria discutidos en la primera parte, las prácticas de educación social serán presentadas a través de ejemplos tomados en la ciudad de Matsumoto, centrándonos en la conexión entre educación social, bienestar y comunidad. Para comenzar, es esencial comprender los dos aspectos básicos de la educación social en Japón.

La educación social y el aprendizaje permanente en Japón se reconocen frecuentemente como los tipos de aprendizaje para la realización personal individual incluyendo el aprendizaje de la cultura y del ocio, como la música, la pintura o la danza. Dado que es cierto que estos tipos de educación a menudo contienen tales aspectos, los estilos de aprendizaje y de educación mencionados son vistos como asuntos personales y, como resultado, considerados gastos particulares. De este modo, es difícil considerar que la educación social o el aprendizaje permanente deban ser financiados por fondos públicos dada la crisis económica actual que sufren las instituciones locales. En el campo de la educación social, y en los *Kominkan* (Centro Comunitario de Aprendizaje, la principal instalación de educación social en Japón) en particular, se han venido realizando sin embargo actividades educativas de realización personal centradas en cultura o en los hobbies desde la década de los sesenta. Además, debido a la expansión del aprendizaje permanente desde finales de los ochenta, las actividades de aprendizaje individualistas han predominado a través de estos lugares. Este es el primer aspecto de la educación social.

Por otro lado, la tradición de la práctica del aprendizaje colaborativo (*Kyodo* *Gakusyu*), que ha sido practicado por la gente dispuesta a resolver las tareas de la comunidad basándose en la forma de vida práctica de la misma, ha sido todo un éxito, siendo utilizada en las actividades organizadas en los *Kominkan* después de la Segunda Guerra Mundial. Sin embargo, es menos probable que las actividades de aprendizaje de este tipo sean reconocidas como educación social por la sociedad, sino sólo como una mínima parte de ella. Este es el segundo aspecto de la educación social.

Actualmente, bajo la política de descentralización, los *Kominkan* han sido transferidos desde la junta de educación a la oficina local, y se posicionan enérgicamente como una instalación comunitaria (un centro para el desarrollo de la comunidad). Hasta aquí, la educación social y el aprendizaje permanente han tenido un cierto reconocimiento, como decíamos en el primer aspecto. En otras palabras, las instituciones locales no podían permitirse mantener los *Kominkan* como centros culturales y educativos, así que buscaban su restitución como instalación dependiente de los esfuerzos auto-suficientes de la comunidad. Este cambio refleja el aspecto histórico de que no ha habido reconocimiento en cuanto al *Kominkan* y su implicación profunda en el desarrollo de la comunidad, como se muestra en el segundo aspecto. En la actualidad, la mayoría de los *Kominkan* han auto-limitado sus funciones a actividades culturales y educativas. Como resultado, se ha provocado esta visión miope en la que el aprendizaje para adultos orientado a la cultura y a los hobbies debe ser costeado por los propios usuarios y el *Kominkan* ha de participar en el desarrollo regional como instalación pública.

1. **El concepto histórico de la Educación Social.**

‘Educación social’ es un término acuñado que combina ‘sociedad’ y ‘educación’. Es un concepto en el que la educación se conecta con la sociedad, lo que significa que se basa en la conciencia social y toma la sociedad como objetivo. En este punto, la educación social en Japón es diferente de la educación de adultos en el Reino Unido, entre otras, que enfatiza la educación general para el público. Sin embargo, como herramienta para que el público general pueda acceder a la educación, se integraron también en la educación social otros aspectos como los hobbies y el entretenimiento. Además, para formar a los ciudadanos que puedan llegar a representar un papel importante en la sociedad civil, la educación general se incluyó también en la educación social. Por otro lado, desde el punto de vista del nacionalismo, la educación social fue considerada una herramienta para lidiar con los problemas sociales. Mientras tanto, se utiliza para promover el desarrollo comunitario. En Japón hoy día la educación social se entiende generalmente como educación de adultos, además de incluir la educación extraescolar para niños. Sin embargo, si abordamos el concepto desde una perspectiva histórica, encontramos una acepción diferente: la educación social también ha sido comprendida como un tipo de educación conscientemente relacionada con la sociedad y el cultivo de la misma.

Desde la década de 1870 hasta los años veinte del siglo pasado, el concepto histórico de la educación social fue formado en diferentes direcciones. Después de la Segunda Guerra Mundial, el desarrollo de las teorías y prácticas en la educación para jóvenes y adultos estuvo muy limitado. En la etapa en la que el país estaba bajo los efectos de un suave desarrollo económico, este tipo de educación social jugó su papel de manera efectiva, hasta cierto punto. Sin embargo, en la presente sociedad en la que el desastre, la pobreza o la falta de atención infantil entre otros problemas se han convertido en grandes preocupaciones, la educación social, que ha sido financiada por la asistencia social del país, también se ha situado en una situación inestable. Para resistir la inestabilidad y tener una visión de perspectiva de la sociedad contemporánea, es necesario por lo tanto redefinir la educación social. De este modo, es importante reconsiderar la educación social a través de su comprensión dentro del devenir histórico. Teniendo en cuenta esta idea, comenzaré analizando los cuatro conceptos históricos de educación social.

En primer lugar, la idea de la educación social, propuesta como autoeducación, fue introducida en 1877 por Yukichi Fukuzawa (1835-1901). La educación social basada en la autoeducación, cuyo eje central es la clase media, mostró el prototipo de educación social que existe en el Japón actual. Después de eso, Unosuke Kawamoto (1888-1960) sistematizó la educación social basada en la autoeducación a finales de los años veinte del siglo pasado. Su teoría de la autoeducación estuvo influenciada por Paul Natorp. Fue considerada una genial y poderosa teoría de educación social tras la Segunda Guerra Mundial. En el pasado, cuando la teoría de la autoeducación fue reconocida como parte esencial de la educación social, hubo una tendencia a considerar que fue formada en un clima democrático post-bélico. Sin embargo, hemos observado sus indicios desde la idea de la educación social propuesta por Yukichi Fukusawa. Tras los avatares de la historia, se formó la educación social basada en la autoeducación. Este tipo de educación social se aceptó de manera generalizada por el público durante el periodo de crecimiento económico post-bélico. A través del punto de vista histórico, no solo pudimos entender la teoría de la autoeducación desde la perspectiva del derecho al aprendizaje, sino también enriquecerla con diversidad y contradicciones en las ideas y actividades. Es decir, la educación social basada en la autoeducación es el primer concepto de la teoría de la educación social.

En segundo lugar, en la década de 1880, otra teoría de educación social surgió como medio para suministrar la educación escolar y facilitar tasas de asistencia escolar. Se desarrolló en ese momento la teoría de la educación social, íntimamente relacionada con la educación escolar. Después de eso, la teoría de la educación social para la reforma educativa fue desarrollada por Kaju Norisugi (1878-1947, el primer jefe del sector de la educación social en el Ministerio de Educación) a comienzos de los años veinte. En este concepto, la educación social se subordinó a la educación escolar. Sin embargo, es obvio en la teoría de Norisugi que la educación social, que podía modificar la educación escolar y liderar la reforma educativa, en otras palabras, ‘la socialización de la escuela’ como una función avanzada de la educación social, fue puesta de relieve. Existe así una crítica a la visión restringida del concepto de educación social, que en realidad se toma como teoría establecida, que identifica educación social con educación extraescolar. Hoy, la teoría de la educación social de Norisugi se ha convertido en uno de los antecedentes históricos de la idea de cooperación y fusión entre la educación escolar y la educación social, y de la apertura de escuelas.

El tercer concepto es la teoría de la ‘socialización de la educación, y la educación (escolarización) de la sociedad’. Jiro Yamana (1864-1957), quien escribió *Educación Social* (Syakaikyouiku), el primer libro sobre ese tema en Japón, fue el punto de partida de esta idea. Además, el concepto fue formulado por el funcionario público en el sector cuaternario del ministerio de Educación (el primer sector de educación social, 1919-1924). Esta teoría surgió a finales de la década de 1910, y se extendió posteriormente entre el sector cuaternario dirigido por Norisugi. La teoría de la educación social, que no incluye la educación extraescolar pero resalta su función social, fue desarrollada como un tipo de asistencia a través de la educación relacionado con la teoría de la ‘igualdad de oportunidades en la educación’. Esta teoría de educación social fue combinada con la seguridad educativa de los niños excluidos del sistema educativo, tales como niños con discapacidades mentales o físicas, niños pobres o delincuentes juveniles. Después de la guerra ruso-japonesa, la educación social en Japón estuvo fuertemente relacionada con el trabajo social (asistencia social). Ya entre las dos primeras décadas del siglo XX, parte de la asistencia social (por ejemplo, la educación para niños disminuidos) estaba incluida en la educación social.

El cuarto concepto histórico es la teoría de la educación social que ha de desarrollar la función de facilitar el desarrollo de la comunidad desde finales de la década de 1880. Fue puesta en marcha de manera genuina a través del Movimiento de Reforma basado en la Comunidad iniciado por el Ministro del Interior. Como vemos, la expresión de educación social en la teoría de Yamana estaba relacionada con la ‘mejora de la sociedad’ y la ‘popularización de la educación’. La educación social se articulaba en torno a la idea que toma la mejora de la sociedad y la de la educación como un todo en las comunidades. También se desarrolló como un concepto que combina las funciones tanto de la educación como de la promoción comunitaria. Este concepto de educación social fue heredado por el *Kominkan* después de la Segunda Guerra Mundial e incitó mucho el debate sobre la teoría de la educación social para el desarrollo comunitario. En la sociedad contemporánea, este tipo de teoría de la educación social ha sido de nuevo objeto de atención. En este concepto, podemos encontrar la tendencia que hace hincapié en la lógica de la promoción comunitaria, más que en la lógica de la educación. A pesar de que fue criticado, si tomamos este concepto como la contradicción histórica de los conceptos de educación social, podremos tener un punto de vista más histórico, que podremos usar para volver a analizar la situación apropiada para la educación social en el Japón actual.

De este modo, el concepto de educación social ha sido históricamente establecido detentando múltiples significados. La educación social, que fue popularizada tras la Segunda Guerra Mundial, fue posicionada principalmente como derivada de la autoeducación. Después de todo, fue desarrollada como educación de adultos en hobbies y actividades culturales. Después de la guerra, la comprensión de la educación social estuvo extremadamente limitada. Debido a esto, la administración de la educación social se ha debilitado. Analizando la educación social a través de una perspectiva histórica desde múltiples ángulos, podemos desarrollar ideas para hacerle frente a la actual situación opresiva de educación social bajo la crisis económica actual. A través de estos esfuerzos, podemos explorar posibilidades innovadoras de educación social en la sociedad actual[[1]](#endnote-1).

1. **Teoría de la Educación Social: centrándonos en los valores comunitarios.**

La educación social tradicionalmente ha esperado fomentar la educación en la sociedad a través del poder de la sociedad. La educación social yace profundamente en la sociedad local o comunidad, y toma parte en el proceso de la creación de prácticas autónomas por parte de los ciudadanos para realizar un ‘bien común’ y una autonomía en las comunidades.

La educación social tiene características comunes con el capital social[[2]](#endnote-2). Ambos conceptos han sido utilizados para enfatizar el contexto social de la educación. Además, la educación social da mucha importancia al valor del entramado social, los criterios de reciprocidad y confianza generalizadas y los lazos de la comunidad, que son también los principales elementos del capital social.

Yamana prestó atención a la ‘asociación’ como un facilitador de educación social en el libro, mientras establecía diferencias entre educación nacional y educación social. Él habla del ‘principio de la educación social’, y afirma que la idea de que ‘la sociedad se educa a sí misma’ es el principio básico de la educación.

Fue el término *sozialpädagogik* de Alemania, introducido en Japón en la década de 1900, lo que dio fundamentos pedagógicos a laeducación social en Japón. Es necesario prestar atención a la *sozialpädagogik*, porque enlaza educación con la asistencia, mientras que enfatiza el ‘aspecto social de la educación’. La educación social en Japón también contiene históricamente asistencia social, y debemos volver a este tipo de sistema de valores hoy.

Kawamoto prestó atención a la comunidad desde la perspectiva de la educación social a finales de los años veinte, influenciados por la educación progresiva en Estados Unidos. Después de la Segunda Guerra Mundial, los asuntos que circundaban la relación entre la educación social y la comunidad fueron discutidos con el establecimiento de los *Kominkan*.

El centro del debate estaba en la relación existente entre la libertad de un individuo y la solidaridad de la comunidad. Actualmente, la relación entre comunidades y educación social se está convirtiendo en un asunto muy importante en los barrios siendo sometida a reforma de administración y finanzas.

Varios valores existen en las comunidades que coexisten pero también colisionan. Además, los valores nacionales, por ejemplo el control del pensamiento de los ciudadanos, penetran en las comunidades. Los *Kominkan* juegan un papel importante en el balance de varios valores y la realización del ‘bien común’ en las comunidades. El ‘bien común’ se define, corrige y decide mediante deliberación en los *Kominkan*.

Por lo tanto, es necesario preparar varios lugares para la deliberación en los *Komimkan* formal e informalmente. El personal del *Kominkan* toma parte en este proceso de deliberación como facilitadores, y las actividades educativas de los residentes crean nuevos valores de comunidad. Por otro lado, los *Kominkan* han empezado a participar también en las actividades de protección social. La educación social puede también producir un nuevo ‘bien común’ para las comunidades, incluyendo actividades educativas para la protección social así como la alemana *sozialpädagogik,*o la *social pedagogik* en los países nórdicos. Los valores de la educación social se crean participando en la realización del ‘bien común’ en las comunidades.

(Takeo Matsuda, Reexamination of Community Values in Social Education: Through Reinterpretation of the Concept of Social Education. *The Japanese
Journal of Educational Research.* Japanese Educational Research Association. Vol.74, No.4, December 2007. Pp.518-529).

1. **Metodologías y técnicas utilizadas en Educación Social: Cambios históricos y significados de metodologías y técnicas.**

Todos los países tienen sus propias metodologías para las actividades educativas, y sufren un cambio permanente a diario al ritmo de las vidas de la gente debido entre otras cosas a la crisis económica o al desarrollo de la globalización. La importancia y la urgencia de, por una parte, la expansión y difusión de la educación básica y, por otra, de la educación y del aprendizaje permanente para individuos a lo largo de su vida se están viendo incrementadas.

En Japón, la educación social se ha desarrollado como una de las bases de aprendizaje más importantes para la gente en su comunidad local antes de la Segunda Guerra Mundial y lo ha seguido haciendo desde entonces hasta ahora, construyendo durante el proceso varias metodologías y técnicas.

En esta sección, analizaré cómo se crearon las metodologías y técnicas de la educación social en Japón y cómo han sido desarrolladas a través tanto de las instituciones gubernamentales como de las iniciativas de la gente hasta la actualidad. A continuación, examinaré cómo las metodologías y técnicas de la educación social se aplican en las prácticas actuales a través de varios ejemplos de actividades.

**3-1 Metodologías y técnicas de Educación Social en Japón desde una perspectiva histórica.**

Si destacamos algunas características distintivas a las perspectivas de educación y de formación previas a la Segunda Guerra Mundial, ‘instrucción’, ‘cultivo de la mente’, ‘movilización’ (Hirakawa, 2014, pp.105-107), ‘aprendizaje pasivo’ y ‘educación basada en una ideología nacional’ serían prominentes. En concreto, la instrucción se refiere al adoctrinamiento de los ciudadanos a convertirse en patriotas y ciudadanos que asistan en el esfuerzo bélico. La gente era movilizada durante la guerra a través de la educación. En Japón, la primera biblioteca nacional *Shojakukan* fue establecida para la sensibilización de la gente durante la modernización de la Restauración Meiji (a finales del siglo XIX). De manera particular, la educación pública se entendía como la educación suministrada por el emperador hasta el final de la Segunda Guerra Mundial, y el acogimiento de los súbditos japoneses era llevado a cabo en lugares de educación. La educación social no era una excepción, y fue utilizada para la integración nacional y el cuidado de la gente que cooperaba con el gobierno durante la guerra. En conjunto, la educación para la acogida de niños con el fin de convertirlos en súbditos japoneses fue llevada a cabo por la educación escolar y fue la educación dada a adultos la llevada a cabo en educación social. El gobierno intentó elevar los recursos humanos cuya ideología nacional estaba a favor de la guerra, y trataron de movilizar a la gente para adoptar esa mentalidad. Después de la Segunda Guerra mundial, este legado de la educación tan negativo fue desmantelado, y Japón trató de establecer un estado democrático pacífico y la soberanía de la gente.

Sin embargo, no hubo solo educación suministrada por las instituciones gubernamentales, sino también un movimiento de autoeducación liderado por gente como el ‘Movimiento de la Universidad Libre’ (*Free University Movement; Jiyudaigaku-undo*).

El Movimiento de la Universidad Libre estuvo originado por Kyoson Tsuchida y los jóvenes oriundos de los pueblos agrícolas de la prefectura de Nagano durante la década de 1920. En esa época, las universidades estaban bajo un control estricto del gobierno japonés y no disponían de libertad académica. El Movimiento de la Universidad Libre criticaba las universidades centralizadas de la época e intentó establecer la Universidad Libre de Shinano[[3]](#endnote-3) (*Shinano Free University*), en la que la gente que ya estaba trabajando podía seguir aprendiendo. Esta institución abrió sus puertas a toda la gente, incluso a mujeres. En aquella época las mujeres tenían un acceso muy limitado a la enseñanza superior; sin embargo, la Universidad Libre de Shinano intentó poner en marcha la igualdad e imparcialidad de la educación por su propia iniciativa. En cuanto a las concretas metodologías de dicha universidad, los estudiantes asistían a clases durante la temporada baja agrícola y continuaban con estudiando de manera autónoma durante el resto del año (Hirakawa, 2014, pp.10-109)[[4]](#endnote-4).

Además, el ‘Movimiento de Escritura sobre la Vida’ (L*ife Writing Movement; Seikatsu Tsuzurikata Undo*) también se extendió de la mano de Enosuke Ashida y Miekichi Suzuki durante el periodo Taisho, y por Tadayoshi Sasaoka en el periodo Showa. La gente volcaba las propias experiencias de su vida cotidiana, sus pensamientos y sus sentimientos en escritos, y así dirimían sobre la vida y pensaban soluciones.

El movimiento y las metodologías de la mencionada Universidad Libre de Shinano y el ‘Movimiento de Escritura sobre la Vida’ son herencia de la educación social actual en Japón, y aumentan la importancia de la educación, del autoaprendizaje y del aprendizaje mutuo de la gente.

**3-2 Metodologías actuales y técnicas de la Educación Social**

1. **Desarrollo de las metodologías durante el periodo post-bélico**

Tras la derrota en la Segunda Guerra Mundial, en los años de 1945 a 1952, Japón estuvo ocupado por las Fuerzas Aliadas, principalmente personal militar y civil de Estados Unidos. El CIE (*Civil* *Information and Educational Section*), una sección especial creada para aconsejar al Comandante Supremo, el General MacArthur, sobre políticas relacionadas con la educación civil entre otros problemas sociológicos en Japón, promovía desde el GHQ (Cuartel General de las Fuerzas Aliadas) la instrucción, la democratización de Japón y la gestión democrática de organizaciones de jóvenes y asociaciones de mujeres en ámbito local. Durante este proceso, se introdujeron en Japón metodologías y técnicas de iniciativas oriundas de Inglaterra y de la educación para jóvenes en Estados Unidos, y el Ministro de Educación de la época dio difusión a estos métodos de ‘grupo de trabajo’ en la educación de jóvenes en todo Japón (Hirakawa, 2014, pp-109-110).

Durante el desarrollo histórico de las metodologías de educación social, se han creado metodologías nunca vistas antes en Japón. Indicaré dos metodologías representativas de la educación social en Japón, y examinaré su significado a continuación.

Hasta la fecha, muchas metodologías están siendo promovidas y están atrayendo mucha atención. Desde la Segunda Guerra Mundial hasta ahora se han desarrollado sobre todo, las prácticas del ‘Aprendizaje colaborativo’ y del ‘Movimiento de Escritura sobre la Vida’ (*Seikatsu Kiroku Undo*).

El aprendizaje colaborativo es la práctica del aprendizaje llevado a cabo por los mismos jóvenes. Comenzó en 1950, y se desarrolló dependiendo de las actividades de la organización para jóvenes. La teoría del aprendizaje colaborativo nació de diversas iniciativas: de la teoría del trabajo de grupo durante la ocupación del GHQ, de la teoría de la Educación Colectiva de China, del ‘Movimiento de Escritura sobre la Vida’ (*Seikatsu Kiroku Undo*)’ y de las actividades de las organizaciones de jóvenes tras la Segunda Guerra Mundial (*Seikatsu wo tsuzuri kai,* 1957; Hirakawa, 2014, p. 112). El objetivo del aprendizaje colaborativo es que los jóvenes planeen y aprendan por ellos mismos a organizar su aprendizaje de manera independiente y a crear una autoeducación y una educación cruzada en la que la gente se implique con otros, basándose en relaciones colaborativas con otros jóvenes. Esta teoría del aprendizaje colaborativo negó el aprendizaje pasivo del sistema típico de las clases magistrales, en las que los estudiantes se limitaban a escuchar. Específicamente, aprendieron y trabajaron en la mejora de sus vidas, por ejemplo evaluando la situación de la agricultura del momento, la modernización de la misma, iniciativas de mejora de la calidad de vida después de la Segunda Guerra Mundial, etc. A través del aprendizaje colaborativo, los jóvenes discutían problemas locales juntos e identificaban problemas de su vida cotidiana, para finalmente poner en práctica soluciones juntos y de manera activa (*Roudousho Fujin Shonen kyoku*, 1959; Hirakawa, 2014, p.113).

Como se mencionaba anteriormente se puede decir que el aprendizaje colaborativo hunde sus raíces en las necesidades y exigencias de los jóvenes, encontrando problemas en común entre los jóvenes e intentando resolverlos. Básicamente, se proponía trabajar la teoría del aprendizaje colaborativo en grupos de aprendizaje pequeños (de un máximo de 15 personas). A través de la formación la gente podía llegar a comprender mejor y a tener en cuenta muchos aspectos de su vida. En otras palabras, el aprendizaje estaba conectado con la vida de la gente.

Al mismo tiempo, en los cincuenta, se desarrolló el ‘Movimiento de Escritura sobre la Vida’ (*Life-Writing Movement; Seikatsu Kiroku Undo*) para el aprendizaje de jóvenes y mujeres. Ellas se enfrentaban a problemas como la división del trabajo en función del rol de género y a la sumisión de la mujer al trabajo tanto fuera y como dentro de casa al mismo tiempo. El ‘Movimiento de Escritura sobre la Vida’ (*Life-Writing Movement; Seikatsu Kiroku Undo*), que se expandió en la región de Tohoku antes de la Segunda Guerra Mundial, fue el predecesor de otro similar (*Life-Writing; Seikatsu Kiroku*) después de la guerra, y se desarrolló como un método de aprendizaje para jóvenes y mujeres. Por ejemplo, las mujeres que trabajaron en una fábrica de hilado escribieron ensayos sobre sus madres, y se leyeron esos textos entre ellas, y discutieron los conceptos de trabajo y matrimonio en el futuro. Al mismo tiempo, también podían aprender los problemas de los antecedentes y del sistema social de la vida de sus madres, tales como la explotación del trabajo, las relaciones feudales de familia[[5]](#endnote-5), la diferencia de género entre hombres y mujeres, etc. Las mujeres formulaban preguntas sobre sus vidas y su estructura social a través de su vida cotidiana y de la historia de la vida de sus madres utilizando el método de la ‘Escritura sobre la Vida’ (*Life-Writing*).

Por consiguiente, las metodologías antes mencionadas les permitieron mirar con perspectiva sus vidas y profesiones, para aprender de ellos y discutirlos juntos en su comunidad local, e intentar encontrar soluciones. Parece que ciertas influencias de antiguas prácticas de educación social como el aprendizaje colaborativo y el *Life-Writing* se hallan hoy día en las prácticas actuales de educación social en Japón. Estas metodologías elevan las características de la educación social de Japón y la importancia del auto aprendizaje de la gente en la sociedad actual.

1. **Metodologías y técnicas de la Educación Social en los últimos años**

Otra característica especial es que la educación social se conecta con la vida laboral más fuertemente que en otros lugares. Se ha dicho que el sistema de empleo típico de las empresas japonesas tiene como características distintivas empleos fijos y ascensos por antigüedad. Sin embargo, debido a la larga recesión económica desde mediados de los noventa y la influencia de la globalización, el cumplimiento de ambas se ha visto mermado, y la gente necesita ahora considerar nuevos estilos de trabajo, además del aprendizaje permanente. Actualmente el aprendizaje permanente se relaciona con la vida laboral de los japoneses en todos sitios; por ejemplo, la participación en una formación profesional fuera del trabajo o asistir a un seminario sobre la vida tras la jubilación en un centro de aprendizaje permanente de una comunidad local. Por otra parte, algunas personas van a escuelas de postgrado y toman clases en especialidades relacionadas con sus propios trabajos.

Hasta ahora, el grupo de formación se llevaba a cabo en el lugar de trabajo. Sin embargo, algunos métodos para que los empleados mejoren sus capacidades por sí mismos han sido requeridos en empresas de servicios educativos y formación. Por ejemplo, los empleados se organizan en pequeños grupos, discuten problemas y soluciones para su propio trabajo y sugieren ideas. Esta metodología se llama ‘Círculo de control de calidad’ (Murata & Yamaguchi, 2010, pp.140-143). Además, la gente que quiera aprender los conocimientos especializados y técnicas más recientes continúan aprendiendo durante cursos de noche en escuelas de postgrado japonesas, o en otros países a través de programas de estudio en el extranjero ofrecidas por ciertas empresas. No solo se proporcionan conocimiento y técnicas especiales, sino que también algunas empresas ofrecen programas de planificación familiar como cursos que preparan para un traslado de trabajo o para una jubilación, cursos para la recolocación en un empleo diferente, bajas de trabajo debido a periodos de formación, cursos para la obtención de cualificaciones oficiales, cursos sobre valores de vida y hábitos de vida saludables, y cursos para servicio comunitario (Murata & Yamaguchi, 2010, p.142). Los empleados también participan en varios círculos, grupos de aprendizaje, servicios comunitarios en comunidades locales, etc.

Además, una de las últimas tendencias en metodologías de educación social es la ‘práctica reflexiva’. La práctica reflexiva es el proceso del aprendizaje continuo y la reflexión en las acciones propias. Por ejemplo, los profesionales que trabajan en centros de educación social como el *Kominkan*, en bibliotecas públicas, museos o centros de aprendizaje permanente, intentan comprender a los participantes de las actividades de educación social, además de discutir problemas y mejoras. El aprendizaje de los profesionales también continúa constantemente.

Para resumir esta sección, las metodologías mencionadas en esta parte permitieron a los estudiantes a mirar con perspectiva sus vidas y carreras y a aprender a discutir los problemas de sus vidas e intentar encontrar soluciones a problemas que continúan existiendo en la práctica actual de la educación social en Japón.

Recientemente, la educación social se ha conectado con la vida profesional de una manera más fuerte y en más lugares, y se han implantado nuevas metodologías como la práctica reflexiva. Sin embargo, los métodos convencionales como el Aprendizaje Colaborativo y el *Life-Writing* todavía se usan en el campo de la educación social. Los estudiantes buscan conseguir una auto-actualización y la construcción de su comunidad a través de estas metodologías, y el crecimiento del individuo y el desarrollo de la comunidad están conectados con el gobierno de la comunidad, la asistencia mutua, una sociedad mejor y un estado de bienestar mejorado dentro de la sociedad. Puede decirse que la idea de la educación social enlaza con la idea del bienestar. Estas metodologías unen las prácticas en la comunidad local y las vidas de sus residentes y elevan las características de la educación social japonesa y la importancia del auto aprendizaje por los individuos en esta sociedad actual.

Como mencioné antes, todos los países tienen sus propias metodologías para las actividades educativas, y continúan cambiando hoy día, por lo que existe una gran variedad de ellas. Se deduce que las metodologías de educación social se desarrollan dependiendo de cuestiones como país, región, etnia, localidad, etc. En este caso, ¿cómo comprendemos las características especiales de las metodologías de la educación social japonesa a través de estudios comparativos entre Japón y otros países? Habría que indagar más en esta línea para obtener estudios adicionales sobre esta problemática[[6]](#endnote-6).

(Asuka Kawano)

1. **Profesionalización y campos de práctica en Japón.**

**4.1. La profesión de la Educación Social.**

El sistema de personal de la educación social en Japón está controlado por la Ley de Educación Social. Desde la Segunda Guerra Mundial, el sistema de personal de la educación social ha estado dividido en dos pilares, el Coordinador de Educación Social, que es parte de la Junta de Educación, y el personal de los centros de educación social, como los coordinadores jefes de los *Kominkan*, bibliotecarios o administradores. Se especifica en la Ley de Educación Social de 1949 que el deber de los coordinadores de Educación Social es ‘proporcionar consejo técnico especializado y asesoramiento para aquellos vinculados a la educación social’[[7]](#endnote-7). Sin embargo, el Coordinador de Educación Social puede no tener potestad para dirigir o supervisar a estos profesionales de manera directa. Este es el caso de los Coordinadores Jefes de los *Kominkan*. Como profesionales de un centro educativo, el papel de un Coordinador Jefe de un *Kominkan* es apoyar el aprendizaje permanente de los ciudadanos.

Sin embargo, existe una crítica contra la poca claridad funcional de los papeles del Coordinador de Educación Social y del Coordinador Jefe de los *Kominkan* (Shigeru KOBAYASHI, 2008, pp.162-169). El personal de educación social, que difiere de los profesores de escuela, apoya más el aprendizaje permanente de los ciudadanos a través de varios métodos y contenidos. Por ejemplo, organizan una variedad de actividades educacionales y plantean varios programas sobre diferentes temas. Por lo tanto, se supone que tienen una visión de conjunto de la sociedad para ofrecer lo que sus ciudadanos necesitan. Esto requiere de profesiones con conocimientos académicos y experiencia pertinentes.

Sin embargo, la Ley de Educación Social también afirma que los ciudadanos son el núcleo de la educación social y que no se debe de interferir en sus actividades de formación. Esto complica las profesiones dedicadas a la educación social en el sentido en el que el apoyo que puede brindarse no está claro. Dado que es muy vaga la definición y regulación de los cargos profesionales de la educación social, la profesionalización del personal de la educación social ha sido objeto de debate de manera frecuente en el ámbito académico durante bastantes años. Por ejemplo, los *Kominkan* han sido criticados por su falta de apoyo real de profesionales y por convertirse en centros cuya única función es la de ofrecer un lugar para actividades de formación permanente para los ciudadanos.

Además, en los últimos años los problemas sociales se han vuelto cada vez más complicados y diversos. El papel del personal de la educación social ha sido aumentado para incluir el solventar los problemas de la comunidad relacionados con el bienestar, como la pobreza, el desempleo y el envejecimiento. Como se mencionaba en la introducción, debido a las políticas de descentralización, los ciudadanos han tenido que promover el desarrollo de su comunidad por ellos mismos. En este caso, los *Kominkan* como centro comunitario se han convertido en sede principal para los residentes locales a la hora de discutir o estudiar el desarrollo de sus comunidades. Las plantillas de trabajadores de los *Kominkan* han de apoyar y facilitar las actividades de aprendizaje de los residentes, en relación no sólo a la educación y actividades culturales, sino también en cuanto al bienestar de la comunidad y el desarrollo comunitario. Por lo tanto es necesario para el personal tomar conciencia del bienestar y desarrollo de la comunidad para apoyar a los residentes a resolver problemas de su comunidad, especialmente tras el terremoto y tsunami en Japón en 2011[[8]](#endnote-8). Debido a los daños causados por el terremoto y posterior tsunami, la gente tuvo que reconstruir sus propias comunidades. Además de apoyo físico, los desplazados necesitaron apoyo mental para recuperase del daño psíquico. Un número en aumento de redes autónomas y organizaciones para proporcionar apoyo y recuperación para la reconstrucción tras el terremoto han sido establecidas desde el suceso. Para apoyar estas organizaciones y redes, se necesita que el personal de educación social proporcione apoyo técnico especializado para mejorar las habilidades de los ciudadanos y realizar el autogobierno en la comunidad.

Aunque la profesionalización de la educación social y de la asistencia no ha sido desarrollada en el campo universitario, su práctica ha sido implantada ya en varias comunidades a través de las actividades en los *Kominkan*. Por ejemplo, se han llevado a cabo colaboraciones a nivel administrativo entre el personal de los Departamentos de Educación Social y de Bienestar Social de la ciudad de Matsue[[9]](#endnote-9). Los *Kominkan* de la ciudad de Matsue están regidos por el Comité de Gestión de los *Kominkan*, que está compuesto de representantes locales. Además del Director y del Coordinador Jefe de los *Kominkan*, existe también un miembro de la plantilla del Consejo de Bienestar Social que aborda asuntos de bienestar local. El director del *Kominkan* es también el jefe de la secretaría del Consejo de Bienestar Social. Es decir, las actividades de los *Kominkan* están organizadas por plantilla perteneciente tanto a dichos centros como al Consejo de Bienestar Social. A lo que deberíamos de hacer especial mención además es a la financiación de los *Kominkan*, que normalmente corre a cargo de la Junta de Educación, aunque en la ciudad de Matsue parte de los gastos de personal corren a cargo del Departamento de Bienestar. Así, los activos de los *Kominkan* en la ciudad de Matsue están estrechamente relacionados con asuntos de bienestar, especialmente para los mayores, por ejemplo, la asistencia a domicilio, la promoción de la salud, y la red de asistencia a mayores. Existen además otras actividades para apoyar a los discapacitados, a los niños, etc. Como las actividades se localizan en el *Kominkan*, que es un centro educativo, y el personal de educación social y de bienestar social trabajan juntos, queda claro que la función de la educación social y del bienestar comunitario existen al mismo tiempo.

Como estas actividades sólo combinan educación social y bienestar a nivel administrativo a través de colaboraciones entre el personal de educación social y el de bienestar social, cómo la profesión de educación social puede contener elementos de bienestar social aún necesita ser objeto de estudio en el futuro. Sin embargo, a través de la colaboración, es posible que profesionales de ambos campos modifiquen su estado de conciencia aprendiendo los unos de los otros. Esta influencia mutua prueba la mejora de la profesión de la educación social.

**4.2 Práctica de la Educación Social: desde una perspectiva de Comunidad y Bienestar.**

Como discutíamos en la segunda parte, creemos que los nuevos valores de educación social están creados a través de la realización del ‘bien común’ en las comunidades. La manera en la que la educación social toma parte en la realización del ’bien común’ de las comunidades es incluir la función del bienestar en sus actividades, que podemos llamar ‘trabajo de bienestar educativo’.

En la sociedad actual japonesa, muchos problemas sociales como la pobreza, el desempleo y la necesidad de servicios de asistencia infantil han sido objeto de preocupación pública. El rápido envejecimiento de la población de Japón hace además de la atención médica de mayores un problema importante. Ya que las futuras políticas de gobierno en cuanto a los ancianos son impredecibles, es importante encontrar caminos para resolver los posibles problemas a través de la construcción de una red segura en la comunidad.

En esta sección la ciudad de Matsumoto[[10]](#endnote-10) se utilizará como ejemplo de las prácticas de asistencia social educativa. La información fue recopilada a partir de entrevistas con la plantilla administrativa del Departamento de Educación Social y de Desarrollo comunitario y con residentes locales entre los años 2011 y 2014. La ciudad de Matsumoto fue elegida como ejemplo por dos razones. La primera, porque la estructura de sus *Kominkan* es diferente de otras ciudades. La segunda, porque Matsumoto tiene un centro único que combina el bienestar social y la educación social llamado Centro de Bienestar (*Fukushihiroba*), que es conocido como *Kominkan* de Bienestar por los residentes locales.

1. **Práctica en el *Kominkan***

El propósito de los *Kominkan* en Japón es descrito en la Ley de Educación Social de 1949[[11]](#endnote-11) como ‘llevar a cabo varios proyectos relacionados con la educación, la ciencia y la cultura, respondiendo a las necesidades de los residentes en los municipios y otras áreas específicas para lograr sus objetivos, mejorar su salud, fortalecer su confianza, elevar su nivel cultural y mejorar el bienestar social de la comunidad’.

Los *Kominkan* en la ciudad de Matsumoto se rigen por una estructura de tres niveles, que son *Kominkan* Central, *Kominkan* de Distrito y *Kominkan* de Comunidad. El *Kominkan* Central y el *Kominkan* de Distrito se establecen basándose en la Ley de Educación Social, de modo que existen por todo Japón. Al contrario, los *Kominkan* de Comunidad se consideran un sistema único de Matsumoto. La estructura se muestra en la Figura 1.

1. **Kominkan Central**

El *Kominkan* Central está bajo la jurisdicción de la ciudad de Matsumoto, y funciona aplicando proyectos cuyo objetivo es la ciudad entera en lugar de los diferentes distritos. También tiene la función de transmitir información desde la ciudad a los *Kominkan* de Distrito en cada distrito y mediar entre todos los *Kominkan* de comunidad. El *Kominkan* Central opera para proporcionar consejo y orientación a los *Kominkan* de Distrito; sin embargo, no tiene la autoridad de supervisar o dar órdenes al *Kominkan* de Distrito.

1. ***Kominkan* de distrito**

Los *Kominkan* de Distrito son centros públicos establecidos en cada distrito, que también están bajo la jurisdicción de la ciudad de Matsumoto. Existen 35 distritos en la ciudad de Matsumoto. Un *Kominkan* de Distrito ofrece no sólo como un centro educativo sino que además está diseñado para ofrece otras tres funciones, que son mejorar la relación entre los residentes, apoyar servicios de asistencia a través de la cooperación con el Centro de Bienestar y apoyar el desarrollo comunitario.

El cuadro 1 es un ejemplo de las actividades implementadas por el *Kominkan* de distrito.

Hemos de hacer especial mención además, en referencia a las actividades de asistencia, al mapa de tiendas realizado por el *Kominkan* de Distrito, con la cooperación de grupos locales. Como existen muchos ancianos que tienen dificultades para salir y hacer la compra en lugares demasiado alejados, se realizó este mapa de compras para hacer la vida más fácil a estas personas.

Cuadro 1 Actividades en Y *Kominkan* de Distrito (2012)

|  |  |
| --- | --- |
| Propósito | Actividades |
| Fortalecer la relación entre residentes | Festivales generales: festival nocturno de verano, festival cultural comunitarioEventos que promueven la comunicación entre generaciones diferentes: Mochi Pounding tradicional japonés |
| Resolver problemas comunitarios | Asistencia infantil; Aprendizaje para adultos; Derechos Humanos y Paz; Salud y Deporte; Cultura; Naturaleza y Medio Ambiente; Eventos generales sobre problemas locales (simulacros de emergencia, conferencias sobre bienestar, etc) |
| Apoyar el desarrollo de la comunidad | Apoyo general a grupos de voluntarios (bajo iniciativa de residentes locales en la comunidad) |

1. ***Kominkan* de Comunidad**

Cada comunidad en Matsumoto tiene su propio *Kominkan* de Comunidad, que entra en la categoría de centro autónomo y está regido por los residentes locales. Es la sede en la que las asociaciones vecinales (*Choukai*) hacen posible la realización de varias actividades. Por ejemplo, en la Asociación Vecinal AGSN, la promoción del desarrollo del bienestar es el principal objetivo. Organizan eventos como festivales culturales, de deporte, para ancianos y niños. Los miembros mantienen reuniones mensuales para discutir los problemas de la comunidad y sus soluciones. Existen también organizaciones fundadas por los residentes para ayudar con objetivos específicos. Por ejemplo, el ‘*AibunbunGroup*’ se creó para ayudar a los ancianos a ser más independientes. Miembros de este grupo hacen muñecas tradicionales y cocinan para ellos, lo que aparte de suministrar comida a los ancianos, les ofrece también una vida plena, logrando tanto la independencia económica como mental para los miembros. ‘*Ai Group*’ distribuye la comida a los ancianos que tienen dificultades para salir de sus casas. ‘*Child Care Group*’ organiza a padres para aprender a criar sus hijos y les ofrecen espacios para pasar más tiempo con ellos. Toda la plantilla de estos grupos es de voluntarios. Estas actividades están organizadas por la Asociación de Vecinos, pero la mayoría se lleva a cabo en los *Kominkan* de Comunidad, lo que hace de ellos la infraestructura para la autogestión de la comunidad.

1. **Práctica en el Centro de Bienestar**

La diferencia entre el Centro de Bienestar en la ciudad de Matsumoto y los centros de asistencia en general es que el Centro de Bienestar en la ciudad de Matsumoto se localiza dentro de los *Kominkan* y tiene una fuerte conexión con la educación social.

El Centro de Bienestar se estableció en 1995 en cada distrito de la ciudad de Matsumoto. Se localiza en cada *Kominkan* de Distrito y opera bajo la autonomía de los residentes. Busca promover la salud, el bienestar y una vida con sentido para los residentes basándose en la cooperación entre ellos.

Varias actividades de aprendizaje formales e informales referidas al bienestar son celebradas en el Centro de Bienestar. Por ejemplo, en Clase de Salud se ofrecen clases de gimnasia para enseñar a los ancianos a hacer ejercicio físico. Fiestas de té son organizadas para ofrecer a los ancianos un lugar para reunirse y hablar de asistencia sanitaria. Todo esto busca solventar el problema del aislamiento de los ancianos. También hay actividades de grupo en las que los participantes hablan de los problemas de su vida o comunidades e intentan encontrar una solución. Se espera que los miembros adquieran la capacidad de resolver sus problemas por ellos mismos a través de estas actividades de aprendizaje permanente.

A través de todas estas actividades, está claro que el Centro de Bienestar es la base tanto del bienestar de la comunidad como del aprendizaje permanente para los residentes. En sentido estricto, el *Kominkan* se considera un centro educativo que ofrece actividades culturales y educativas. Por otro lado, el Centro de Bienestar, que se integra en el *Kominkan*, se considera como complementario al mismo. Ha mostrado la posibilidad y la perspectiva panorámica de combinar actividades educativas con otras relacionadas con el bienestar.

Además, a través de estas actividades los residentes no solo pueden aprender habilidades para solucionar sus propios problemas de manera autónoma, sino que presentan conductas más familiares y siempre están dispuestos a ayudarse entre ellos. En otras palabras, esta red promueve el desarrollo del ‘capital social’ (‘el valor de las redes sociales, el criterio de reciprocidad generalizada y confianza, y los lazos de la comunidad’ como se comentó en la primera parte) en la comunidad. Según esta relación, la gente puede fácilmente reunirse y discutir cómo desarrollar sus comunidades de manera más satisfactoria. Por ejemplo, existe desde 2005 en la ciudad de Matsumoto una organización comunitaria nueva, que está constituida de miembros de grupos de comunidad ya existentes y tiene el objetivo específico del desarrollo de la comunidad. Esta red de organizaciones locales se unió debido a una base de conexiones locales profundamente enraizadas. Estas relaciones, que fueron construidas a través de actividades educativas sociales, son la base del sistema residente autónomo.

Además, como un nuevo acercamiento para promover el desarrollo de la comunidad, se estableció en 2014 en cada distrito de la ciudad de Matsumoto un nuevo centro llamado Centro de Desarrollo Comunitario. Como ocurre con los Centros de Bienestar, los Centros de Desarrollo Comunitario también se integran en cada *Kominkan* de Distrito. El director del *Kominkan* se designa como el director del Centro de Desarrollo Comunitario de cada distrito. Varios directores indicaron que fueron conscientes de los problemas de su comunidad y empezaron a pensar en cómo resolver esos problemas y promover el desarrollo comunitario, de acuerdo a una entrevista realizada en agosto de 2014.

Con la propagación del concepto de aprendizaje permanente y de educación permanente desde los ochenta, la educación social en Japón ha sido reconocida en un sentido estricto, concentrándose en actividades de aprendizaje permanente de los individuos. Sin embargo, a través de las actividades de asistencia educativa que se han presentado anteriormente, la educación social en el contexto actual también presenta una fuerte conexión con el bienestar además de con el desarrollo comunitario. También muestra la posibilidad de que la educación social lidie con los problemas de las sociedades modernas.

(Lan Xiao)

**Conclusión**

Conceptos históricos, metodologías, profesiones y prácticas de educación social en Japón han sido objeto de discusión en este texto. En la primera parte, se han presentado los cuatro conceptos históricos, a saber: son educación social como autoeducación, educación social como sustituta de la educación escolar, educación social como la ‘socialización de la educación y la escolaridad de la sociedad’ y la educación social como la función de desarrollo comunitario. Como referencia, se utilizaron los conceptos de *sozialpädagogik* oriundo de Alemania y *social pedagogik* de los países nórdicos, y se afirma que la educación social debería combinar las funciones de la educación y de la asistencia, y jugar un rol para cultivar la autonomía y realizar el ‘bien común’ dentro del marco de la comunidad.

En la segunda parte, se ha presentado un resumen acerca de cómo las metodologías y las técnicas de la educación social se han desarrollado históricamente desde antes de la Segunda Guerra Mundial hasta la actualidad. Estas metodologías y técnicas incluyeron el ‘Movimiento de la Universidad Libre’ (Free University Movement) y el ‘Movimiento de Escritura sobre la Vida’ (Seikatsu Tsuzurikata Undo, Life Writing Movement) antes de la Segunda Guerra Mundial, y el ‘Movimiento de Escritura sobre la Vida’ (Seikatsu Kiroku Undo, Life Writing Movement) y el Aprendizaje Colaborativo después de dicha contienda. En la actualidad, las metodologías se han expandido a diferentes campos y formas. Sin embargo, muchas de ellas, como el ‘Movimiento de Escritura sobre la Vida (Seikatsu Kiroku Undo, Life Writing Movement) y al Aprendizaje Colaborativo aún pueden encontrarse en el campo de la educación social, para desarrollar tanto el crecimiento individual como el gobierno de la comunidad.

En la tercera parte, se presentan el sistema de personal y las diferentes profesiones incluidas en la Ley de Educación Social de 1949. Utilizando los puntos de discusión previos se muestra que las profesiones actuales en la educación social, además de organizar actividades educativas en relación a cultura u ocio, también proporcionan apoyo técnico especializado para elevar las habilidades de los ciudadanos a la hora de llevar a cabo la autogestión. Más tarde, se implantó en la ciudad de Matsumoto una de las prácticas, que combinaba educación, bienestar y gobierno de la comunidad todo en uno. En ese caso, se llevaron a cabo en los *Kominkan* actividades de bienestar en relación a los ancianos, los niños o las madres solteras entre otros. Un nuevo centro llamado el Centro de Desarrollo Comunitario también fue establecido en los *Kominkan*, y se espera que fomente el desarrollo de la comunidad con el apoyo de personal cualificado en educación social. Las prácticas de los *Kominkan* en la ciudad de Matsumoto se consideran únicas en todo Japón, y pueden darnos una idea de las posibilidades de la educación social a la hora de ofrecer una solución a problemas sociales.

El objetivo de la educación social en Japón es conseguir la realización personal del individuo a través de la organización sistemática tanto de la formación académica oficial como de la extra curricular y de la concentración en la última para contribuir a la mejora de la sociedad. También supone la realización el capital social en la comunidad. La realización de una sociedad mejor y de la realización personal a nivel individual compone la filosofía del bienestar social. Aunque las maneras de abordar la educación social y el bienestar social son diferentes, se puede decir que comparten la misma filosofía.

En los últimos años, se ha intentado integrar la educación social y el bienestar, con el fin de desarrollar unas prácticas consolidadas estructuralmente en algunas comunidades. Administrativamente, es un desafío para el regionalismo burocrático, y el problema está en la disposición de personal a cargo de estas prácticas. Es posible crear una práctica de Asistencia de Educación Social en las comunidades asignando empleados que estén a cargo de la educación social y otros que se ocupen de la asistencia social. Ambos grupos cooperarán y trabajarán juntos, y la práctica llevada a cabo mediante la cooperación entre ambos propiciará el desarrollo de la comunidad y también a la estructura del gobierno de la comunidad.

En el futuro, se busca el desarrollo de las comunidades con el propósito de la realización de una sociedad mejor a través de las prácticas de la asistencia social y de la educación. La estructura de Asistencia de Educación Social inserta a nivel comunitario sugerirá el camino que ha de tomar la educación social en Japón en años venideros.

1. Esta sección ha sido revisada basándose en ‘Takeo Matsuda, Social Education and Comunity Welfare in Japan. *Proceedings of International Conference: Social Pedagogy in Europe, Asia and the US*. Nov. 26th-27th, 2013. University Mainz, Germany. Pp.39-44.’ [↑](#endnote-ref-1)
2. Para más detalles, véase Robert D. Putnum (2000) “*Bowling Alone: The Collapse and Revival or American Community*”, Simon & Schuster. [↑](#endnote-ref-2)
3. Shinano es el nombre de una antigua provincia de Japón que corresponde en la actualidad con la prefectura de Nagano. [↑](#endnote-ref-3)
4. Ver Shinichi Nagashima, ‘The Historical Meaning and Limitation of Jiyudaigaku-undo (Free University Movement)’, *KEZAI SHIRIN (The Hosei University Economic Review)*, Vol.74 (1·2), 2006,p.169-201. [↑](#endnote-ref-4)
5. Para más edtallse ver Takako Saruyama, ‘communicatoin and ‘Recording’ in Tsurumi Kasuko’s Seikatsu-kiroku movement: History or the leraning organization ‘Sekatsu wo tuzuru kai”, The Japan society for the study of Adult and community Education, *Japanese journal or adult and community education*, 50(2), 2014, pp.11-20. [↑](#endnote-ref-5)
6. Sección 1, 2, 3 han sido revisadas basándonos en ‘Proceedings of International Cooperation: Lifelong

Learning Continuous Education for Sustainable Development. 29th-31th May, 2015. Pushkin Leningrad

State University, Russia’. [↑](#endnote-ref-6)
7. Ministerio de Educación, Cultura, Deportes, Ciencia y Tecnología de Japón, “*Basic Act on Education & Social Education Act & Library At & Museum Act*”, 2009. Pp.18. [↑](#endnote-ref-7)
8. El gran terremoto y posterior tsunami de Japón ocurrido el 11 de marzo de 2011 causó 15.854 muertes, 3.089 desapariciones y un gran número de desplazados. También causó gravísimos daños en la central nuclear de Fukushima, donde fueron liberados materiales nucleares que aún hoy continúan afectando al noreste de Japón, especialmente al área de Fukushima. [↑](#endnote-ref-8)
9. La ciudad de Matsue se localiza en Honshu occidental. La ciudad supone un área de 572.99 km2 y tiene una población de alrededor de 204.960 habitantes. [↑](#endnote-ref-9)
10. La ciudad de Matsumoto se localiza en la provincia de Nagano en el centro de Honshu. La ciudad ocpa un área de 978.8 km2 y tiene una población de alrededor de 241.890 personas. [↑](#endnote-ref-10)
11. Ministerio de Educación, Cultura, Deportes, Ciencia y Tecnología de Japón, “*Basic Act on Education & Social Education Act & Library At & Museum Act*”, 2009. Pp.24-25. [↑](#endnote-ref-11)