

# A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO JAPÃO: CONFIGURAÇÃO, DESENVOLVIMENTO E SINALIZAÇÕES PARA O BRASIL\*

Alvana Maria Bof<sup>1</sup>

<https://doi.org/10.24109/27635139.ceppe.v3i4.4894>

---

## RESUMO

O estudo investiga a configuração e o desenvolvimento da educação profissional e tecnológica (EPT), chamada educação vocacional/profissional no Japão, país que protagonizou transformações impressionantes na segunda metade do século 20, que resultaram em um rápido e excepcional desenvolvimento econômico e social. A investigação se inicia no período pós-Segunda Guerra Mundial, quando o país começa sua reconstrução concentrando esforços na educação, e transcorre pelas mudanças ocorridas na EPT japonesa até o século 21. Partindo da apreciação da evolução da educação vocacional/profissional no período pós-guerra e sua inserção no processo de desenvolvimento social e econômico do país, apresenta a forma como a EPT foi progredindo na sociedade japonesa e como o país tem lidado, em suas políticas educacionais, com as rápidas transformações trazidas pela era da informação e globalização, característica do século 21. Ao final, fazem-se considerações sobre aspectos da educação profissional japonesa e sua evolução, buscando contribuir para o debate

---

\* Um agradecimento especial ao colega pesquisador Gustavo Henrique Moraes pelas inúmeras e estimulantes conversas sobre a EPT, por ter me instigado a realizar este estudo e compartilhado comigo seu enorme conhecimento sobre a EPT no Brasil, pelas valiosas considerações, indagações e comentários na versão preliminar deste texto.

<sup>1</sup> Mestre em Linguística pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) e Doutora em Educação pela The George Washington University (Estados Unidos). Pesquisadora do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), atuando na Diretoria de Estudos Educacionais (Dired).

relacionado ao presente e ao futuro da EPT e para a consolidação de um corpo de conhecimentos que possa oferecer informações relevantes à formulação e à execução de políticas e ações destinadas ao fortalecimento da EPT no Brasil.

Palavras-chave: educação profissional e tecnológica (EPT); educação profissional no Japão; instituições de educação profissional no Japão.

---

## INTRODUÇÃO

---

Em que pese o espaço que a educação profissional e tecnológica (EPT) tem merecido na agenda educacional brasileira nas últimas décadas, chama a atenção a desvantajosa situação da EPT no Brasil quando comparada à de países desenvolvidos. Dados da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) indicam que, em 2017, enquanto nos países da OCDE, em média, 18% dos jovens entre 15 e 24 anos estavam matriculados em cursos de educação profissional (seja no nível secundário, pós-secundário não terciário ou terciário de curta duração), no Brasil esse percentual era de meros 3%, o mais baixo entre os países participantes daquelas estatísticas. Enquanto a proporção de alunos graduados na EPT do ensino médio daqueles países era em média cerca de 40%, no Brasil não passava de 8% (OECD, 2019a). A despeito da incontestável relevância da EPT ao desenvolvimento econômico e social do País, parece figurar no Brasil um certo desinteresse pela formação profissional de trabalhadores, revelando traços de uma tradição bacharelesca (Moraes, 2016). Mesmo diante do grande número de jovens e adultos desempregados, de alunos que abandonam a escola antes de concluir o ensino médio e do aumento do número de jovens que nem estudam nem trabalham (os nem-nem) – em 2018, cerca de 25% da população de 15 a 29 anos (OECD, 2020) –, o País parece carecer de uma atitude mais assertiva em relação ao papel fundamental que a EPT pode desempenhar na minimização de tais problemas, bem como no desenvolvimento social e econômico do Brasil.

Ao trazer informações sobre a organização e o desenvolvimento da EPT – também conhecida como educação vocacional<sup>1</sup> em outros países, nesse caso, o Japão –, este estudo visa colaborar para a consolidação de um corpo de conhecimentos que possa contribuir para o debate e oferecer informações relevantes à formulação e à execução de políticas e ações destinadas ao fortalecimento da EPT no Brasil. Consideradas as diferenças, examinar as configurações, a evolução, os resultados e as avaliações da EPT em outros países podem lançar luzes sobre temas e questões

---

<sup>1</sup> Termos comumente utilizados pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) e OCDE: *Vocational Education and Training* (VET) e *Technical Vocational Education and Training* (TVET).

comuns e trazer elementos e informações relevantes não só no que tange à sua organização, como também em relação à sua contribuição ao desenvolvimento social e econômico de um país.

O Japão protagonizou transformações impressionantes na segunda metade do século 20 que resultaram em um rápido e excepcional desenvolvimento econômico e social. Os processos de transformação tecnológica, crescimento econômico e desenvolvimento social observados no Japão nesse período foram, de fato, admiráveis, principalmente considerando que o país se encontrava arrasado após a Segunda Guerra Mundial. Conforme Singh (1997), não seria exagero dizer que a expansão econômica de vários países asiáticos no pós-guerra se constitui no mais bem-sucedido exemplo, em toda a História, de industrialização e crescimento rápido por um período prolongado. Em relativamente pouco tempo, o Japão, um país pequeno e basicamente desprovido de recursos naturais, assumiu uma posição de liderança mundial nos setores de tecnologia e indústria avançada, alcançando também um desenvolvimento social expressivo com reduzidos índices de desigualdade. A história da evolução econômica e social do Japão torna-se ainda mais interessante quando se leva em conta outro aspecto histórico: o país foi introduzido ao desenvolvimento industrial moderno bem tardiamente se comparado aos países da Europa e mesmo aos da América do Norte. Talvez muitos não saibam, mas o Japão permaneceu totalmente fechado para o mundo, isolado econômica e politicamente, por mais de 250 anos (de 1603 a 1868). Foi somente no período Meiji (1868-1912) que o país foi conduzido à modernização, com a abertura dos portos e o início da estruturação de um Estado de desenvolvimento econômico moderno, que incluiu também a organização de um sistema educacional propriamente dito, inspirado basicamente em países europeus (Japan. Mext, 1980). Este sistema foi reformado no período pós-Segunda Guerra Mundial, dando origem ao atual sistema de educação japonês.

Instigado pela investigação da EPT no Japão, lá chamada de educação vocacional (e profissional), este estudo não pretende detalhar as estratégias que levaram os países asiáticos a sair de uma situação de subdesenvolvimento e alcançar um desenvolvimento econômico e social expressivo, mas, sim, concentrar a atenção em um aspecto comum: esses países colocaram a educação como base desse desenvolvimento. Tanto o Japão quanto outros países asiáticos, antes subdesenvolvidos e atrasados, protagonizaram esforços significativos na educação e na educação vocacional/profissional, bem como na ciência e tecnologia, para conquistar a posição que alcançaram mundialmente. Como bem analisou Alcoforado (2006), a constituição de empreendimentos ou conglomerados industriais de grande porte e diversidade, calçados na introdução de atividades de alta tecnologia, exigia alto nível de qualificação da mão de obra e foi amparada por investimentos significativos em educação, além daqueles em infraestrutura e em ciência e tecnologia. Com a chegada da chamada “sociedade do conhecimento”, marcada por uma revolução tecnológica no processamento da informação e geração de conhecimento, pelo avanço tecnológico acelerado e pela

globalização, que transformou todos os setores da sociedade (econômico, social, cultural, político etc.), o Japão procura redirecionar suas políticas educacionais, ajustando-as às novas demandas e aos desafios relacionados ao desenvolvimento econômico e social do país.

Mais especificamente, este estudo investiga a configuração e o desenvolvimento da educação profissional/vocacional no Japão a partir do período pós-Segunda Guerra Mundial, transcorrendo pelas transformações ocorridas na EPT japonesa até o século 21. O texto inicia fazendo uma breve descrição do sistema educacional desse país, passando à apreciação da evolução da educação vocacional/profissional no período pós-guerra e sua inserção no processo de desenvolvimento social e econômico. Prossegue com uma apresentação da forma como a EPT foi progredindo na sociedade japonesa após os anos 1970 até o final do século 20, e analisa como o país tem lidado, em suas políticas educacionais, com as rápidas transformações ocasionadas pela era da informação e globalização, característica do século 21. Ao final, traz considerações sobre aspectos da educação profissional japonesa e sua evolução, buscando contribuir para o debate relacionado ao presente e ao futuro dessa modalidade no sistema educacional brasileiro.

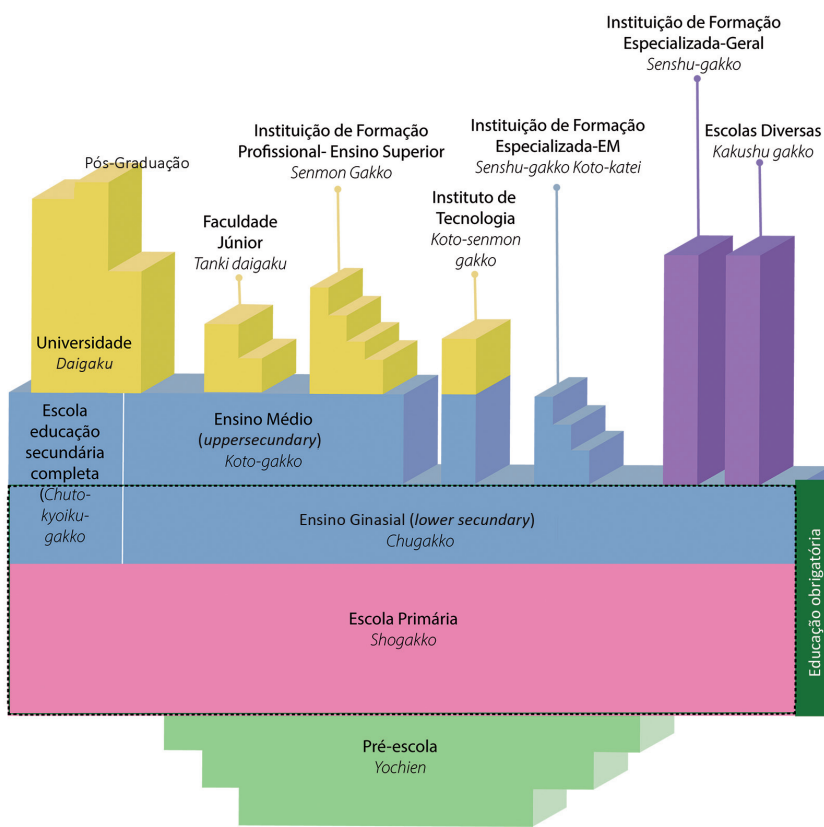
## 1 O SISTEMA EDUCACIONAL DO JAPÃO

---

O atual sistema educacional japonês foi normatizado pela Lei Fundamental de Educação (e Lei de Educação Escolar) de 1947 e está organizado seguindo basicamente o modelo de sistema de via única (*single-track system*)<sup>2</sup> conhecido como 6-3-3-4, ilustrado na Figura 1, que consiste em: seis anos de educação primária ou elementar (*shogakko*); três anos de educação secundária inferior, correspondente ao ginásial ou aos anos finais do ensino fundamental no Brasil (*chugakko*); três anos de educação secundária superior – ensino médio (*koto-gakko*); e quatro anos de ensino superior – universidade (ou dois a três anos nos cursos de curta duração em outras instituições). A educação obrigatória é de nove anos e o ensino médio, mesmo não sendo obrigatório, nem gratuito e requerer a realização de exames de admissão, é frequentado por mais de 98% dos concluintes do 9º ano (Japan. Mext, 2019).

---

<sup>2</sup> Antes da Segunda Guerra Mundial, na era Meiji (1868-1912), o sistema educacional do Japão era estruturado seguindo o modelo de duas vias (*double track system*), isto é, depois de completar os seis anos da educação primária obrigatória, o estudante poderia seguir um de dois caminhos: ou ir para a escola ginásial e depois para a educação secundária geral e para a universidade; ou ir para a educação secundária nas escolas vocacionais ou escola normal (de formação de professores) e depois para as instituições (*colleges*) vocacionais – chamadas *Senmon gakko* (Kogirima, [2014]).



**FIGURA 1**  
**A ORGANIZAÇÃO DO SISTEMA EDUCACIONAL JAPONÊS**

Fonte: Elaboração própria com base de Japan. Mext (2019).

De acordo com a Lei de Educação Escolar, as instituições de ensino japonesas podem ser, grosso modo, classificadas em três categorias<sup>3</sup>:

- Instituições escolares prescritas no Artigo 1º dessa lei: creches (jardins de infância), escolas primárias, escolas de educação secundária inferior (ginásial), escolas de educação secundária superior (ensino médio), escolas de educação secundária completa (de seis anos), escolas de educação especial, institutos (*colleges*) de tecnologia, universidades, faculdades juniores e, a partir de 2017, universidades profissionais e vocacionais e faculdades juniores profissionais e vocacionais.
- Instituições de formação especializada (*Senshu gakko*), definidas no Artigo 124 da referida lei (1975): instituições educacionais estabelecidas com o objetivo de desenvolver as habilidades exigidas pelas vocações/profissões,

<sup>3</sup> Adaptado de Kogirima ([2014], p.1).

pela vida cotidiana ou pela cultura geral. Ofertam cursos de formação especializada de nível médio para os concluintes da educação obrigatória em instituições de formação especializada secundárias (*Koto senshu gakko*), cursos de formação profissional após o ensino médio nas chamadas instituições de formação profissional (*Senmon gakko*); e cursos de formação geral sem requisitos de entrada específicos.

- Escolas diversas, prescritas no Artigo 134: outros estabelecimentos de ensino que não os previstos no Artigo 1º e não *Senshu gakko*, que ofertam cursos em uma variedade de áreas especialmente vocacionais e práticas.

Aos alunos que concluem a educação obrigatória é oferecida uma diversidade de oportunidades educacionais, como apresenta o Quadro 1. Os concluintes do 9º ano podem seguir para as escolas de ensino médio (*Koto-gakko*), para as escolas de educação secundária completa de seis anos (*Chuto-kyoiku-gakko*), para os institutos de tecnologia (*Koto-Senmon-gakko*), para as instituições de formação especializada de educação secundária (*Senshu-gakko Koto-katei*) ou ainda para as escolas diversas (*Kakushu-gakko*), que ofertam uma variedade de cursos, principalmente vocacionais e com vários propósitos práticos. Há ainda escolas secundárias para alunos com necessidades especiais (*Tokubetu-shien-gakko Kotobu*).

**QUADRO 1**  
**OPORTUNIDADES EDUCACIONAIS APÓS A EDUCAÇÃO OBRIGATÓRIA NO JAPÃO**

(continua)

Escola ou instituição	Tipos de cursos
<b>I. Escolas de ensino médio</b> <i>(Koto-gakko)</i> 高等学校	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cursos de formação geral</li> <li>• Cursos especializados (profissionais)</li> <li>• Cursos integrados</li> </ul> (Cursos em tempo integral, tempo parcial (inclui noturno) e cursos por correspondência)
<b>II. Escolas de educação secundária completa</b> <i>(Chuto-kyoiku-gakko)</i> 中等教育学校	Ofertam um programa curricular de seis anos composto por três anos da educação secundária inferior (ginasial) e três anos da educação secundária superior (ensino médio).
<b>III. Institutos de tecnologia – Colleges of Technology</b> <i>(Koto-senmon-gakko ou Kosen)</i> 高等 専門 学校	Cursos de cinco anos (três anos do ensino médio e dois anos de ensino superior) destinados a aprofundar as artes e as ciências e desenvolver habilidades requeridas pelas ocupações, principalmente nas áreas da engenharia.

## QUADRO 1

### OPORTUNIDADES EDUCACIONAIS APÓS A EDUCAÇÃO OBRIGATÓRIA NO JAPÃO

(conclusão)

Escola ou instituição	Tipos de cursos
<p><b>IV. Instituições de formação especializada<sup>1</sup></b> (<i>Senshu-gakko Koto-katei</i>) 専修学校 高等課程</p>	<p>Cursos especializados (vocacionais) de no mínimo um ano após a conclusão da educação obrigatória em várias áreas ocupacionais.</p>
<p><b>V. Escolas diversas</b> (<i>Miscellaneous schools</i>) (<i>Kakushu-gakko</i>) 各種学校</p>	<p>Cursos geralmente de formação vocacional e prática com duração de um ano ou mais (há também cursos mais curtos, de três meses ou mais).</p>
<p><b>VI. Escolas secundárias para alunos com necessidades especiais</b> (<i>Tokubetu-shien-gakko Kotobu</i>) 特別支援学校高等部</p>	<p>Cursos para alunos com necessidades especiais.</p>

Fonte: Elaboração própria com base em Japan. Mext ([2019?]) e Abumiya (2012).

As escolas de ensino médio (*Koto-gakko*) ofertam três tipos de programas curriculares: formação geral, formação especializada (vocacional) e programas integrados. Os cursos de formação geral têm base nas disciplinas acadêmicas e servem principalmente aos que querem prosseguir para a educação superior. Os cursos ou programas especializados são os que ofertam educação vocacional/profissional ou especializada em diversas áreas como indústria, ciências matemáticas, agricultura, comércio, enfermagem, pesca, economia doméstica, educação física, língua inglesa, artes, música etc. Os cursos integrados permitem que os estudantes escolham um conjunto de disciplinas de formação geral e especializada, de acordo com seu interesse, planos em relação à carreira futura etc. (Abumiya, 2012). Muitas escolas de ensino médio ofertam, além de cursos em tempo integral, aqueles em tempo parcial e por correspondência, direcionados para alunos que trabalham e querem concluir essa etapa. Várias escolas adotam também o sistema de créditos e possibilitam a integração curricular com outras escolas. A duração dos cursos de ensino médio é de normalmente três anos, sendo maior para aqueles em tempo parcial e por correspondência (Japan. Mext, 2019; Horiuchi, 2019).

As escolas de educação secundária completa (*Chuto-kyoiku-gakko*) foram criadas em 1999 para aumentar as opções do sistema educacional e ofertam cursos com um currículo integrado de seis anos, compreendendo os três últimos anos da educação obrigatória (ginásial) e três anos do ensino médio (educação secundária superior).

Os institutos de tecnologia (*Koto-senmon-gakko* ou simplesmente *Kosen*) foram constituídos no âmbito da educação vocacional em 1961 para formar técnicos de nível médio para as indústrias, especialmente nas áreas da engenharia e marinha mercante. Oferecem cursos de cinco anos (três anos de ensino médio e dois anos de nível superior), contemplando o ensino das artes e das ciências e focalizando o desenvolvimento das competências e habilidades requeridas pelas ocupações em áreas profissionais especializadas como engenharia elétrica, eletrônica e civil; química; biotecnologia; sistemas e tecnologias de informação e controle etc.

Além dessas instituições prescritas no Artigo 1º da Lei de Educação Escolar, há dois outros tipos que ofertam cursos após a educação obrigatória: as instituições de formação especializada (*Senshu-gakko*) e as escolas diversas (*Kakushu-gakko*), que são majoritariamente privadas e oferecem uma variedade de cursos vocacionais/profissionais e de formação geral, de no mínimo um ano, visando ao desenvolvimento das capacidades e habilidades necessárias às ocupações, à vida cotidiana ou ainda à cultura geral (Japan. Mext, [2019?]). Os cursos ofertados pelas *Senshu gakko* podem ser classificados em três categorias: cursos de educação secundária especializada (*Koto katei*), oferecidos nas escolas de formação especializada de ensino médio (*Senshu gakko koto katei*), em várias áreas vocacionais/profissionais; cursos de formação geral (*Ippan katei*), voltados aos alunos que querem prosseguir os estudos na educação geral; e cursos avançados pós-educação secundária (*Senmon katei*), que são ofertados aos estudantes que concluíram o ensino médio (ou cursos de nível secundário nas próprias instituições de formação especializada) pelas chamadas instituições (*colleges*) de formação profissional (*Senmon-gakko*).

As escolas diversas (*Kakushu-gakko – Miscellaneous schools*) oferecem cursos variados, comumente de qualificação vocacional e prática com duração de um ano ou mais (pelo menos 680 horas aula por ano), havendo também cursos de formação geral e cursos de qualificação mais curtos, de três meses ou mais. Foram institucionalmente formalizadas a fim de expandir as oportunidades na educação secundária e pós-secundária, cobrindo uma ampla variedade de habilidades e qualificações profissionais práticas em áreas como Contabilidade, Mecânica, Costura, Culinária, Informática etc. (Japan. Mext, 2019).

A educação superior no sistema japonês (Quadro 2) compreende as universidades, as faculdades juniores (*junior colleges*) e, mais recentemente, as universidades e as faculdades juniores profissionais/vocacionais, os institutos de tecnologia e as instituições (*colleges*) de formação profissional (*Senmon gakko*). As universidades (*Daigaku*) ofertam cursos de graduação com duração média de quatro anos – seis anos para Medicina, Odontologia, Ciências Farmacêuticas (clínica) e Veterinária (ciência médica) –, conferindo aos concluintes o grau de bacharelado (*Gakushi*). Ofertam ainda cursos de pós-graduação – mestrado, doutorado e pós-graduação profissional. As universidades profissionais/vocacionais (*Senmonshoku-daigaku*) foram incorporadas ao Artigo 1º da Lei de Educação Escolar japonesa em 2017 (implementação



a partir de 2019), tendo como objetivo conduzir o ensino e a pesquisa em campos profissionais que requerem especialização, desenvolvendo competências/habilidades práticas e aplicadas necessárias para se formarem profissionais especializados com competências práticas e com capacidade para criar novos bens e serviços (Japan. Mext, 2019). Os cursos têm duração de quatro anos e o mesmo número de créditos das universidades convencionais, diferenciando-se dessas por terem de incluir 40 ou mais créditos em disciplinas práticas, de desenvolvimento de competências e habilidades ou experienciais, sendo 20 ou mais desses créditos realizados em formação *in loco*, fora do *campus*. Aos concluintes é conferido o grau de bacharelado (profissional) – *Gakushi* (*Senmonshoku*).

As faculdades juniores (*Tanki daigaku*) ofertam cursos de curta duração, dois ou três anos, em diversas áreas como Literatura, Artes Liberais, Ciências Sociais, Administração, Comércio, Educação (formação de professores para creches e jardim de infância), Saúde (nutricionistas, técnicos de saúde, enfermagem) etc. Aos concluintes é conferido o grau de “associado” (*Associate degree – Tanki-daigakushi*), o qual permite a transferência para universidades ou universidades profissionais e vocacionais e para programas de pós-graduação profissional. As faculdades juniores profissionais e vocacionais (*Senmonshoku-tanki-daigaku*), também estabelecidas em 2017, oferecem cursos de dois ou três anos em campos especializados, com o objetivo de desenvolver as habilidades práticas e aplicadas necessárias para assumir um determinado trabalho especializado. Conferem aos concluintes o grau de “associado (profissional)” (*Tanki-daigakushi/Senmonshoku*), o qual permite a transferência para as universidades, bem como para os programas de pós-graduação profissional.

Os institutos de tecnologia (escolas técnicas) ofertam cursos de cinco anos, incluindo três anos de ensino médio e os dois últimos anos de formação profissional técnica em nível superior em áreas técnicas, principalmente da engenharia (tecnologia), conferindo aos concluintes do curso de cinco anos o título de “associado” (*Jun-gakushi*). Esses podem seguir para o mercado de trabalho, candidatar-se a uma vaga nas universidades ou continuar no instituto de tecnologia em um curso avançado de mais dois anos, que lhes confere formação técnica de nível superior. Os concluintes do curso avançado podem solicitar o reconhecimento do grau de bacharelado no Instituto Nacional de Graus Acadêmicos e Promoção da Qualidade do Ensino Superior (Niad-QE)<sup>4</sup> e, se aprovados no devido processo de avaliação, obtêm o grau de bacharel.

<sup>4</sup> O Niad-QE (*National Institution for Academic Degrees and Quality Enhancement of Higher Education*) é uma agência administrativa cujas funções são, entre outras, avaliar e acreditar as instituições de educação superior e conferir graus acadêmicos, mediante os devidos processos. Conforme a Lei de Educação Escolar, o Niad-QE é a única instituição, além das universidades, autorizada a conferir os graus de bacharelado, mestrado e doutorado no Japão, por meio do processo de avaliação acadêmica.

As instituições de formação profissional (*Senmon gakko*) ofertam cursos superiores de curta duração aos concluintes do ensino médio focados na educação profissional, concedendo aos concluintes de cursos aprovados pelo Ministério da Educação um diploma (curso de dois anos) ou um diploma avançado (curso de quatro anos). Os cursos nas instituições de formação profissional abrangem basicamente oito áreas: Médica (enfermagem, radiologia, higiene dentária etc.), Indústria e Tecnologia (informática, eletrônica, mecânica etc.), Agricultura, Educação e Assistência Social (educação infantil, cuidados a idosos etc.), Saúde e Higiene (nutrição, culinária, cosmetologia etc.), Comércio/Negócios (contabilidade, secretariado etc.), Cultura e Línguas (literatura japonesa, língua inglesa etc.), Artes e Economia Doméstica (*design*, estilismo etc.). Os estudantes que concluem um curso de dois ou mais anos nas *Senmon gakko* chanceladas pelo Ministério da Educação (Mext) recebem o título de “técnico associado” (*Senmonshi*), correspondente ao concedido pelas faculdades juniores, podendo ir diretamente ao mercado de trabalho ou seguir para as universidades. Os concluintes dos cursos especializados de quatro anos chancelados pelo Mext recebem o diploma avançado (*kodo senmonshi*) e podem seguir para a pós-graduação. Como será apresentado mais adiante, embora as *Senmon gakko* não tenham sido adicionadas ao conjunto de estabelecimentos educacionais do Artigo 1º da Lei de Educação Escolar, são legalmente constituídas e reconhecidas no sistema educacional japonês. Com as universidades e as faculdades juniores, elas representam uma das principais instituições de ensino pós-secundário no Japão, concentrando-se na formação profissional (Kogirima, [2014]).

Os programas de pós-graduação profissional (*Senmonshoku daigakuin*) funcionam ao lado dos programas de mestrado e de doutorado nas universidades, tendo sido estabelecidos para formar profissionais altamente especializados para profissões que exigem alta qualificação e especialização (Japan. Mext, 2019). Incluem várias áreas como Direito (escola de Direito), Educação (escola de pós-graduação profissional para formação de professores), Gestão de Negócios, Gestão da Tecnologia, Política Pública etc. Os cursos de pós-graduação profissionais duram geralmente dois anos (três anos no Direito) e conferem aos concluintes o título de mestrado profissional.

Há ainda no escopo da educação superior japonesa três instituições administradas por ministérios. São elas: o Instituto (*college*) Nacional de Enfermagem, estabelecido pelo Ministério da Saúde, Trabalho e Assistência Social; a Universidade Politécnica, instituída pelo mesmo ministério para formar instrutores de formação profissional (reciclagem) e para a pesquisa sobre desenvolvimento/melhoria das competências profissionais; e a Universidade Nacional de Pesca, criada pelo Ministério da Agricultura, Florestas e Pesca com o objetivo de formar recursos humanos com fundamentos científicos e tecnologias das pescas (Japan. NICJP, 2020).

QUADRO 2

INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR, FUNÇÃO, DURAÇÃO MÉDIA DOS CURSOS  
E GRAU/TÍTULO/DIPLOMA CONFERIDO – JAPÃO

Instituição	Função*	Duração dos cursos	Grau/título/diploma conferido
Universidade ( <i>Daigaku</i> ) 大学	Conduzir ensino e pesquisa em profundidade, transmitir conhecimentos de forma ampla, ensinar e estudar as artes e as ciências em profundidade e desenvolver habilidades intelectuais, éticas e práticas.	4 anos (6 anos)	Bacharelado ( <i>Gakushi</i> )
Programas de pós-graduação	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mestrado</li> <li>• Doutorado</li> <li>• Pós-graduação profissional</li> </ul>	2 anos 3 anos 2 a 3 anos	Mestre ( <i>Shushi</i> ) Doutor ( <i>Hakase</i> ) Mestre (Profissional) ( <i>Senmonshuko gaku</i> )
Universidade profissional e vocacional ( <i>Senmonshoku-daigaku</i> ) 専門職大学	Conduzir ensino e pesquisa em áreas ocupacionais (profissionais) que requerem especialização, oferecendo cursos para que os estudantes desenvolvam as habilidades práticas e aplicadas necessárias ao trabalho especializado.	4 anos	Bacharelado (Profissional) <i>Gakushi</i> ( <i>Senmonshoku</i> )
Faculdade júnior ( <i>Tanki daigaku</i> ) 短期 大学	Ensinar e estudar artes e ciências em profundidade e desenvolver habilidades requeridas pelas ocupações ou pela vida prática.	2 a 3 anos	Grau de associado ( <i>Associate degree</i> ) <i>Tanki daigakushi</i>
Faculdade júnior profissional ( <i>Senmonshoku-tanki-daigaku</i> ) 専門職短期大学	Prover cursos para desenvolver habilidades práticas e aplicadas necessárias ao exercício de um trabalho (ocupação).	2 a 3 anos	Grau de associado (Profissional) <i>Tanki-daigakushi</i> ( <i>Senmonshoku</i> )
Institutos de tecnologia ( <i>Koto-senmon-gakko</i> ou <i>Kosen</i> ) 高等 専門 学校	Ensinar artes e ciências em profundidade e desenvolver habilidades requeridas pelas ocupações (engenharias, TIC, etc.)	2 anos finais do curso de 5 anos	Título de associado <i>Jun gaskushi</i>
	Curso avançado	+ 2 anos	<i>Bacharelado</i> ***
Instituições de formação profissional ( <i>Senmon gakko</i> ) 専門 学校	Oferecer cursos de formação profissional pós-educação secundária com o objetivo de desenvolver habilidades profissionais e práticas, da vida cotidiana ou da cultura geral.	2 anos	Diploma** ( <i>Senmonshi</i> )
		4 anos	Diploma avançado** ( <i>Kodo senmonshi</i> )

Fonte: Elaboração própria com base em Japan. Niad-EU (1998, 2009), Japan. Mext (2019) e Japan. NICJP (2020).

Notas:

\* Os institutos de tecnologia e as instituições de formação profissional (*Senmon gakko*) conferem aos concluintes certificados/títulos de qualificação, e não graus.

\*\* O diploma e o diploma avançado são conferidos aos concluintes de cursos cancelados pelo Mext.

\*\*\* Os concluintes dos cursos avançados credenciados pelo Mext podem obter o grau de bacharelado submetendo-se à avaliação do Instituto Nacional de Graus Acadêmicos e Promoção da Qualidade do Ensino Superior (Niad-QE).

## 2 A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E O DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO E SOCIAL DO JAPÃO NO PÓS-GUERRA

Após a Segunda Guerra Mundial, o Japão passou por importantes processos de democratização e reconstrução do país. Uma nova Constituição foi promulgada em 1946 e uma reforma educacional foi realizada pela Lei Fundamental de Educação de 1947. Essa lei foi seguida por uma série de outras que instituíram os princípios, a estrutura e o funcionamento da educação japonesa do pós-guerra. Dentre outras mudanças, o sistema educacional de duas vias (*double track system*) foi alterado para via única (*single track system*). Conforme esclarece Kogirima ([2014]), no sistema dual de antes da guerra, os estudantes poderiam seguir, após a escola primária de seis anos, um de dois caminhos excludentes: de um lado, a escola ginásial, seguida pela educação secundária acadêmica e pelas universidades imperiais (educação das elites); de outro, as escolas secundárias vocacionais, seguidas pelos “colleges” profissionais (*Senmon gakko*), que proviam recursos humanos qualificados com formação profissional prática para o mundo industrial e a sociedade em geral. O novo sistema de via única seguia o modelo americano conhecido como sistema 6-3-3-4 (seis anos de educação primária; três anos de educação secundária inferior – ginásial (*middle school*); três anos de educação secundária superior (*high school*); e quatro anos de educação superior). A educação obrigatória foi estendida de seis para nove anos, incorporando os três anos da educação ginásial.

Em 1948, foram instituídas as novas escolas de ensino médio (*koto-gakko*). Segundo Abumiya (2012), essas escolas derivaram basicamente de três tipos de escolas de antes da guerra: as ginásiais (que eram de educação geral, só para meninos, que prosseguiriam na educação secundária acadêmica); as de educação secundária geral/acadêmica para mulheres; e as vocacionais (profissionais), que eram separadas por sexo. As escolas “secundárias” existentes no sistema educacional de antes da guerra eram preparatórias para a universidade, somente para homens e estavam categorizadas sob a educação terciária. Na reforma do pós-guerra, elas foram absorvidas nos cursos de Artes Liberais das universidades nacionais (Abumiya, 2012). As novas escolas de ensino médio democratizavam o acesso e abarcavam cursos tanto de formação geral/acadêmica quanto de educação vocacional/profissional – que provinham principalmente dos cursos profissionais da escola ginásial (6º ao 9º ano) de antes da guerra.<sup>5</sup>

Com a acelerada universalização da educação obrigatória, a demanda para as etapas de ensino subsequentes foi crescendo rápida e substancialmente. Em 1950,

<sup>5</sup> A maior parte da educação profissional, que antes da guerra ocorria nas escolas da educação secundária inferior (ginásial), do 6º ao 9º ano, foi transferida para escolas de ensino médio no pós-guerra. Ao mesmo tempo, grande parte das escolas pós-secundárias vocacionais (*Senmon gakko*) foi promovida ao *status* de universidade (Abumiya, 2012).

o percentual de estudantes que seguiam para a educação secundária era de 42.5%, aumentando para 57.7% em 1960, 82.1% em 1970 e 94.1% em 1980 (Japan. Jica. Ific, 2004). O rápido crescimento da demanda por educação de nível médio no período pós-guerra fez com que mais escolas dessa etapa tivessem de ser instituídas, o que se tornou um dos principais alvos das políticas educacionais. Segundo Abumiya (2012), o governo central japonês concedeu subsídios aos governos das províncias (prefeituras) para a criação ou o aprimoramento de escolas de nível médio e impulsionou fortemente o estabelecimento de instituições privadas, que tiveram um papel importante na oferta de educação secundária. Essas instituições apresentaram um crescimento substancial, correspondendo a um quarto do total das escolas de ensino médio no país e recebendo, aproximadamente, um terço dos alunos desse nível de ensino.

Na década de 1950, foram ainda abertas oportunidades para cursar o ensino médio para jovens trabalhadores que concluíam a educação obrigatória, aumentando-se os cursos noturnos e em tempo parcial. A educação ou as formações feitas nas indústrias também puderam ser computadas como “créditos” no ensino médio (Abumiya, 2012). Aqui, é importante ressaltar o papel dos empregadores na formação de seus trabalhadores. As indústrias japonesas assumiram a responsabilidade de prover formação aos seus trabalhadores, que eram contratados para permanecer na empresa por toda a carreira e eram capacitados em exercício, seja por meio de cursos de formação *in company*, seja pela prática da rotação de trabalhos ou funções dentro da própria empresa (Dore; Sako, 1998 *apud* Goodman; Hatakenaka; Kim, 2009).

As indústrias japonesas requeriam educação para sustentar o desenvolvimento econômico do país e várias demandas da esfera econômica foram atendidas e incorporadas às políticas educacionais. As principais demandas das indústrias eram a diversificação do ensino médio e a expansão da educação técnica e profissional, particularmente para formação de técnicos de nível médio (Japan. Jica. Ific, 2004). Saito (Japan. NICJP, 2011a) explica que, antes da guerra, os técnicos de nível básico para a indústria eram supridos pelas escolas das indústrias, enquanto os técnicos de nível médio eram supridos pelas antigas escolas profissionais (*Senmon gakko*)<sup>6</sup>, as quais, no pós-guerra, foram promovidas ao *status* de universidades ou faculdades. Os concluintes das escolas técnicas secundárias passaram a ser contratados como técnicos de nível básico, e os formados nas novas universidades, como técnicos de nível superior, ficando a categoria dos técnicos de nível médio descoberta.

Em estreita relação com o desenvolvimento econômico, particularmente das indústrias, foram promulgadas, no início dos anos 1950, duas leis na área da Educação: a Lei de Promoção da Educação Industrial, em 1951, e a Lei de Promoção

<sup>6</sup> Segundo Kogirima ([2014]), essas *Senmon gakko* de antes da guerra eram definidas como instituições destinadas a ministrar conhecimentos acadêmicos em uma única área de especialidade e enquadradas na categoria de instituições de ensino superior. Elas são diferentes das *Senmon gakko* estabelecidas no pós-guerra, que são instituições de educação superior focadas no ensino profissional.

da Educação Científica, em 1953. A primeira tinha o objetivo de promover a educação profissional, aumentando o número de escolas e de cursos de educação vocacional/profissional no país. Tomando a educação “industrial” como base para o desenvolvimento da indústria e da economia do país, bem como para a melhoria das condições de vida da população, a lei visava ao fomento da educação vocacional a fim de “nutrir entre as pessoas uma crença correta e apropriada em relação ao trabalho, dotá-las de conhecimento prático relacionado à indústria e desenvolver suas habilidades de projetar e criar, de forma a contribuir para a independência econômica da nação” (Kobayachi, 1976, p. 90). A segunda lei tinha como objetivo promover a educação científica em todas as escolas de educação primária, ginásial (secundária inferior) e de ensino médio (secundária superior), uma vez que a educação era vista como o fundamento do desenvolvimento científico e tecnológico (Japan. Jica. Ific, 2004). Essas leis estabeleciam critérios nacionais relacionados a laboratórios, instalações e equipamentos necessários à educação industrial e à educação científica, permitindo que todas as escolas, públicas e privadas, que quisessem melhorar suas instalações em atendimento a esses critérios pudessem requerer subsídios governamentais (Japan. NICJP, 2011a).

A partir da Lei de Promoção da Educação Vocacional em 1951, a educação profissional foi bastante fortalecida, aumentando significativamente o número de escolas e de cursos que a ofertam nas décadas de 1950 e 1960 (Japan. Mext, 1980, 1989; Abumiya, 2012). De acordo com Mext (1980), esse crescimento se devia a vários fatores, dentre os quais se destacam a grande procura de técnicos de nível médio na indústria, a inovação tecnológica, a necessidade de formação dos agricultores para que pudessem adotar técnicas modernas de agricultura, bem como o crescente número de estudantes que desejavam prosseguir seus estudos após a educação obrigatória. O governo forneceu ainda recursos para a ampliação e melhoria das escolas secundárias industriais e para o estabelecimento de escolas secundárias agrícolas para formar agricultores independentes. Abumiya (2012) relata o grande aumento de cursos de educação profissional nas escolas de nível médio nas áreas da indústria de transformação, engenharia civil, mecânica, eletricidade e química, particularmente desenvolvidos para atender às demandas industriais.

Essa tendência prosseguiu nos anos 1960, quando o quantitativo de alunos que chegavam à educação secundária aumentou significativamente e a demanda social para a educação vocacional/profissional tornou-se bastante diversificada. Em 1966, o Conselho Nacional de Educação apresentou o relatório “Expansão da oferta da educação secundária superior (ensino médio)”, que reorganizava o currículo do ensino médio para adequá-lo às aptidões, habilidades e carreiras pretendidas pelos estudantes, bem como às demandas do setor econômico. Houve diversificação e várias subdivisões dos cursos profissionais nas áreas de Agricultura, Indústria, Comércio, Pesca, Economia Doméstica, incluindo cursos como Tecnologia Metalúrgica, Elétrica,

Engenharia de Higiene, Contabilidade, Comércio (*business*), Gestão de Pesca, *Design* de Moda etc. (Japan. Mext, 1980)<sup>7</sup>.

À medida que a educação secundária caminhava em direção à massificação, crescia o número de instituições privadas chamadas “escolas diversas” – *kakushu gakko* (*miscellaneous schools*). Elas não estavam prescritas no Artigo 1º da Lei de Educação Escolar, mas, sim, separadamente, no Artigo 134 para “ofertar educação similar às escolas do Artigo 1º”, e ofereciam uma variedade de cursos aos concluintes tanto do 9º ano quanto da educação secundária, incluindo especialmente cursos de educação vocacional em áreas como Costura, Culinária, Datilografia, Mecânica etc. Em consonância com o crescimento econômico japonês, o número de escolas diversas focadas na educação vocacional (profissional) aumentou muito<sup>8</sup> e de forma pouco coordenada, seu funcionamento ficou à margem do sistema escolar e sem muita atenção governamental (Goodman; Hatakenaka; Kim, 2009). Em 1975, na revisão da Lei de Educação Escolar, as escolas diversas que atendiam aos requerimentos estabelecidos pelo Mext puderam se transformar em instituições de formação especializada (*Senshu gakko*), conforme Goodman, Hatakenaka e Kim (2009) e Kaneko (2019).

Na educação terciária, a reforma do pós-guerra resultou em um sistema de educação universitária amplo e peculiar e evoluiu no sentido de atender às demandas da população com sua crescente aspiração por ensino superior. No pós-guerra, segundo Yasuo Saito (Japan. Jica. Ific, 2004; Japan. NICJP, 2011b), as universidades, incluindo as imperiais<sup>9</sup>, foram agrupadas sob o mesmo *status* de “nova universidade” (*Daigaku*) e a maioria dos colleges vocacionais/profissionais (*Senmon gakko*) existentes antes da guerra foram elevados ao *status* de universidade ou incorporados às novas universidades. Enquanto isso, aqueles que não satisfaziam os requerimentos para serem transformados em universidades foram denominados “faculdades juniores” (“*tanki-daigaku*”) e iniciaram, em caráter provisório, a oferta de cursos com a duração geralmente de dois anos. Essas faculdades atendiam às demandas principalmente do público feminino e se tornaram bastante populares. O resultado foi a formação de um sistema universitário amplo e peculiar em que, diferentemente dos europeus, coexistiam tanto cursos das áreas acadêmicas quanto vocacionais/profissionais (Kaneko, 2019).

Em 1964, o sistema de faculdades juniores foi institucionalizado, tornando-se permanente, em grande parte devido à pressão popular, especialmente do público

<sup>7</sup> Segundo Ishimine (2008), de meados dos anos 60 a meados dos anos 70, os cursos subdivididos cresceram de 89 para 252.

<sup>8</sup> Kogirima ([2014]) apurou que, entre 1948 e 1970, o número de escolas diversas aumentou de cerca de 1.400 para 8.000, enquanto o número de alunos cresceu de cerca de 220.000 para 1.400.000.

<sup>9</sup> Segundo Japan. NICJP (2011b), as universidades imperiais abarcavam, além das tradicionais faculdades de Direito, Letras, Ciências e Medicina, as faculdades em áreas práticas especializadas como Engenharia e Agricultura. Segundo o autor, essas universidades teriam sido as primeiras no mundo a conceder o *status* de universidade a disciplinas práticas.



feminino (Japan. Jica. Ific, 2004). Essas faculdades se expandiram notoriamente, uma vez que eram mais baratas do que as universidades, ofereciam formação vocacional/profissional em um período mais curto e atendiam à demanda social particularmente das mulheres. Embora tivessem uma concentração de cursos nas áreas de Literatura, Linguística e Economia Doméstica, aumentaram as ofertas de cursos de formação profissional em outras áreas como Educação (formação de professores) e Enfermagem (Japan. Mext, 1980). Kaneko (2019) ressalta como as faculdades juniores estabelecidas no Japão nesse período se diferenciavam das americanas, uma vez que não eram financiadas com recursos públicos, dependiam essencialmente das mensalidades pagas pelos estudantes e não serviam como instituições preparatórias para os que queriam seguir para a universidade. Na avaliação de Goodman, Hatakenaka e Kim (2009), o sistema de faculdades juniores serviu como uma “oferta tampão” bastante conveniente para atender às demandas sociais e econômicas. Segundo os autores, o setor de “universidades” no Japão teria sido estabelecido não necessariamente para a evolução individual, mas essencialmente para apoiar o desenvolvimento econômico da nação.

A criação dos institutos de tecnologia (*Koto-senmon-gakko* ou abreviadamente *Kosen*), em 1961, atendia especialmente às demandas do setor industrial que requisitavam a formação de técnicos de nível médio (Hasegawa, 1999; Japan. Jica. Ific, 2004; Kaneko, 2019). Esses institutos ofertavam cursos de cinco anos (três do ensino médio e dois do ensino superior) e tinham o propósito de focalizar o ensino técnico, desenvolvendo as habilidades exigidas pelo trabalho, sobretudo nas áreas de Engenharia e Marinha Mercante, atendendo particularmente à demanda de formação técnica industrial.

Para Japan. NICJP (2011a), o desenvolvimento da educação japonesa nos anos 60 e 70 não pode ser visto somente como o resultado do planejamento e controle governamental. Se, de um lado, havia o interesse pelo atendimento das demandas do setor econômico por parte do governo, de outro, as políticas educacionais tiveram que responder à solicitação e pressão popular por níveis cada vez mais elevados de educação. Goodman, Hatakenaka e Kim (2009) analisam que o significativo crescimento das taxas de acesso ao ensino superior no Japão no período pós-guerra pode ser explicado, do lado da oferta, pelo reconhecimento do governo japonês de que os jovens eram o principal recurso e que o investimento neles era prioridade na recuperação e desenvolvimento econômico do país; e, do lado da demanda, pelo progressivo aumento da renda familiar que fez crescer as aspirações e deu à população as condições de seguir em direção a níveis cada vez mais elevados de educação. Segundo o Mext (1980), foi o desenvolvimento econômico e social a partir dos anos 50 que permitiu que muitas famílias pudessem arcar com as despesas do ensino superior de seus filhos, e foi o crescimento econômico também, amparado pela educação, que criou uma maior demanda social para cursos voltados à formação de técnicos, propiciando o rápido avanço das técnicas científicas.



A história do Japão no período pós-guerra não deixa dúvidas sobre a estreita relação entre a educação e o desenvolvimento econômico e social desse país. A ênfase dada pelo governo japonês à educação em geral e à formação profissional em particular é importante força propulsora desse desenvolvimento (Japan. Jica. Ific, 2004; Goodman, Hatakenaka, Kim, 2009). Nas palavras de Yosu Saito:

numa perspectiva ampla, não há dúvida de que ela (a educação) constitui a força motriz para o desenvolvimento econômico, social e cultural no Japão. Olhando para o conjunto, a educação japonesa foi capaz de produzir um grande número de pessoas com as qualidades demandadas pela indústria mundial e pela sociedade japonesa, especificamente, pessoas que possuíam conhecimentos básicos e capacidades para responder às mudanças tecnológicas, que eram disciplinadas e diligentes, perseverantes e que tinham as habilidades de colaboração necessárias para trabalhar em grupo. (Japan. Jica. Ific, 2004, p. 30, tradução nossa).

### **3 A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO JAPÃO DOS ANOS 1970 AO INÍCIO DO SÉCULO 21: EVOLUÇÃO**

---

Nos anos 1970, a expansão do sistema educacional japonês continuou a passos largos, refletindo a crescente demanda por educação secundária e terciária da população e a ação governamental na promoção de políticas educacionais expansionistas. A taxa dos estudantes que concluíam a educação obrigatória e seguiam para o ensino médio, que em 1960 já chegara a 57.7%, alcançou em 1970 a marca de 82.1% e continuava a crescer. O percentual de concluintes do ensino médio que seguiam para as universidades e faculdades juniores também aumentava aceleradamente – de 10.3%, em 1960 (15.3% de homens e 4.6% de mulheres), para mais do que o dobro em 1970: 23.6% (29.9% de homens e 17.7% de mulheres), continuando em franca expansão (Japan. Jica. Ific, 2004).

Até o início dos anos 1970, o ensino médio profissional era valorizado e seguido por muitos daqueles que concluíam a educação obrigatória. No entanto, quando a educação secundária avançou em direção à massificação e a concorrência para entrar nas melhores escolas secundárias e universidades aumentou, vários problemas emergiram em relação à educação profissional, que viu seu *status* social diminuir (Abumiya, 2012; Kaneko, 2019). À medida que mais jovens queriam seguir para a universidade e os exames de entrada nessas instituições se tornavam mais competitivos, os cursos profissionais das escolas de nível médio recebiam cada vez menos alunos, visto que aqueles que queriam seguir para a universidade procuravam os cursos de formação geral acadêmica (Abumiya, 2012). Assim, desde meados dos anos 1960, a proporção de estudantes matriculados em cursos de educação vocacionais vinha gradualmente diminuindo, em parte devido à preferência dos discentes e dos pais pelos cursos de educação geral (Japan. Mext, 1989). A escolha da educação

profissional após a educação secundária também se tornou estigmatizada, vista como uma opção de menor *status* social e para estudantes que apresentavam desempenho acadêmico inferior ou limitações financeiras para conseguir entrar na universidade (Kaneko, 2019).

Essa situação provocou uma série de problemas nas escolas de ensino médio com cursos vocacionais e em geral também, como a tendência dessas escolas (e até daquelas do nível anterior ginásial) de ensinar para os exames de admissão das universidades; o ranqueamento de escolas segundo o desempenho acadêmico de seus alunos e de quantos conseguiam entrar nas universidades de maior prestígio; e um nível elevado de estresse dos discentes na preparação para os exames de admissão (conhecido como “inferno do exame de admissão”), que provocava graves problemas aos estudantes como apatia, violência, *bullying* e abandono escolar (Abumiya, 2012).

Nesse cenário, deu-se início a uma discussão sobre uma reforma ampla do sistema educacional japonês, que perduraria até os anos 1990. Em 1971, o Conselho Central de Educação (*Central Council for Education*), órgão consultivo do Ministro da Educação, apresentou um documento que tratava de uma política fundamental e compreensiva para a expansão do sistema educacional, contemplando uma reforma integral que reestruturava todos os níveis de ensino, da educação infantil à universidade (Japan. NICJP, 2011a). Especificamente na educação secundária, Abumiya (2012) detalha várias ações e documentos produzidos durante esse período até se chegar a uma série de recomendações para a reforma dessa etapa, que, no entanto, só seria realizada bem mais tarde. Para o autor, a retração econômica pela qual o país passava e os cortes orçamentários governamentais dificultavam a implementação de reformas educativas em larga escala naquele momento. Assim, seria somente por volta dos anos 1990 que as reformas do sistema educacional começariam a ser executadas (Japan. NICJP, 2011a; Abumiya, 2012).

O contínuo crescimento da demanda de estudantes concluintes do ensino médio por educação superior, especialmente universidades, levou a políticas educacionais mais moderadas nos anos 1970, segundo Kaneko (2019). Foi promulgada a Lei de Localização de Fábrica, que restringiu a construção de vários tipos de edifícios nas principais áreas urbanas, incluindo universidades públicas, e uma lei de subsídio às universidades privadas para até 50% dos seus custos operacionais, restringindo, no entanto, autorizações para criação de novas universidades e aumento de matrículas, o que fez com que o setor de instituições privadas reduzisse, até certo ponto, o número de matrículas nos cursos de quatro anos (Kaneko, 2019).

Ao mesmo tempo, uma alteração da Lei de Educação Escolar em 1975 criou o sistema de instituições de formação especializada (*Senshu gakko*), cujo objetivo era ofertar aos concluintes do ensino médio cursos de formação vocacional/profissional,

para vida cotidiana ou cultura geral. Essa alteração na lei permitiu que as escolas diversas que satisfizessem determinados padrões estabelecidos pelo governo<sup>10</sup> fossem classificadas como *Senmon gakko*, ganhando uma posição no sistema educacional como instituições de educação pós-secundária, ao lado das universidades e das faculdades juniores (Cantor, 1987; Kogirima, [2014]). O propósito da lei era elevar o *status* das instituições pós-secundárias que proviam vários tipos de formação vocacional e técnica no pós-guerra e tinham sido negligenciadas, não recebendo apoio do setor público nem reconhecimento legal como instituição de ensino (Japan. NICJP, 2011b).

É importante notar que as *Senmon gakko* não foram adicionadas ao Artigo 1º da Lei de Educação Escolar e, embora fossem criadas com padrões mais rigorosos do que os das escolas diversas, tinham padrões mais flexíveis do que os das universidades e das faculdades juniores (Cantor, 1987). A esse respeito, Kaneko (2019) ressalta que, apesar de legalmente estabelecidas, o fato de essas instituições não terem sido adicionadas no Artigo 1º da lei não as tornava, estritamente falando, parte do sistema educacional, o que traria várias implicações em relação à oferta e à demanda dessas instituições de formação profissional. Para o autor, o sistema servia para preencher a lacuna entre a oferta e a procura de educação superior, resultante das reduzidas admissões nas universidades, e acomodar também os que queriam ir para esse nível de ensino, mas não logravam entrar nas universidades. Segundo Hasegawa (1999), as *Senmon gakko* funcionaram como vias paralelas livres de competição, em oposição à via principal promovida pela universidade.

A expansão das *Senmon gakko* foi expressiva, tendo essas instituições se tornado uma das principais provedoras de educação profissional/vocacional pós-educação secundária no Japão (Cantor, 1987; Hasegawa, 1999; Korigima, 2014; Kaneko, 2019). Para se ter uma ideia, segundo Cantor (1987, p. 37), em 1976 havia 893 dessas instituições (74 públicas e 819 privadas), em 1980 eram 2.520 (333 públicas e 2.187 privadas) e em 1986 registravam-se 3.089. O crescimento da matrícula foi considerável (Gráfico 1) e a proporção de homens matriculados nas *Senmon gakko* em relação ao total de alunos também aumentou de modo expressivo (de cerca de 20% em 1976 para mais do que o dobro, 44%, em 1986).

<sup>10</sup> Entre os requerimentos estavam: *i*) escolas que ministrem cursos com duração mínima de um ano (na prática, os cursos tinham a duração geralmente de dois anos); *ii*) escolas que ofertem cursos com no mínimo 800 horas/aula; *iii*) escolas cuja matrícula seja sempre não menor do que 40 alunos; *iv*) escolas que admitam somente alunos formados no ensino médio ou equivalente; *v*) escolas cujos professores sejam formados em cursos de quatro anos nas universidades e com, no mínimo, dois anos de experiência na área profissional na qual vão lecionar (Cantor, 1987; Kogirima, [2014]).

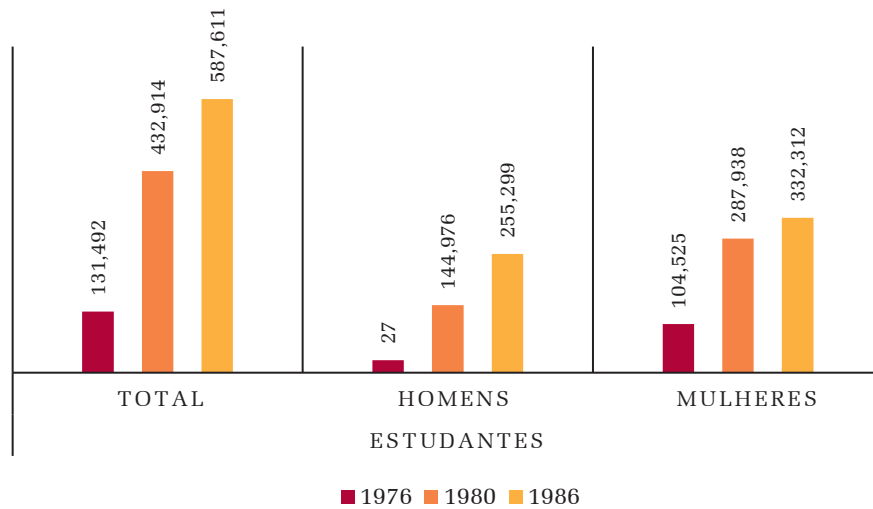


GRÁFICO 1

**MATRÍCULAS NAS INSTITUIÇÕES DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL (SENMON GAKKO) – JAPÃO – 1976/1980/1986**

Fonte: Elaboração própria com base em dados de Cantor (1987).

Um dos motivos do aumento significativo das matrículas nessas instituições, segundo Cantor (1987), é que havia um número crescente de pais que acreditavam que as perspectivas de emprego para seus filhos seriam melhores se eles frequentassem um curso vocacional em vez de um curso geral em uma universidade ou faculdade júnior, uma vez que, naqueles tempos de menor crescimento econômico, a obtenção do diploma universitário já não garantia mais o emprego almejado. Havia, também, segundo o autor, um crescente número de concluintes do ensino médio que buscavam as *Senmon gakko* acreditando que, ao obter formação profissional específica, estariam mais aptos a eventualmente serem promovidos a uma posição gerencial. Para os homens em particular, essas instituições eram uma das poucas vias de obter formação profissional específica para o trabalho, fora de um emprego direto. Na análise de Cantor (1987), foi a elevação do padrão de vida e das condições financeiras das famílias que permitia que elas enviassem seus filhos para essas instituições de formação profissional, na grande maioria privadas, sendo também uma forma de evitar passar pelo “inferno da avaliação” que caracterizava o processo de seleção para as universidades. O sistema das *Senmon gakko* foi posteriormente contemplado (nos anos 1990) com medidas governamentais que o consolidaram como um sistema de educação profissional único, de nível superior, com grande abrangência no Japão.

No final dos anos 1980, a reforma do sistema educacional japonês foi retomada e deflagrada. Em 1987, o Conselho Nacional da Reforma Educacional (*National Council on Education Reform* – NCER), de caráter consultivo e criado diretamente pelo Primeiro Ministro japonês, publicou o relatório em que foram apresentados os três princípios

fundamentais que nortearam a reforma implementada nos anos 1990: *i*) a ênfase na individualidade dos estudantes; *ii*) a migração para um sistema de aprendizagem ao longo da vida; e *iii*) a resposta às mudanças inerentes da sociedade, como o avanço das tecnologias de informação e comunicação e a globalização (Japan. NICJF, 2011a).

Na educação secundária, Abumiya (2012) assim resume as principais mudanças que resultaram dessa reforma: *i*) criação de um novo tipo de curso integrado de seis anos, unificando a educação secundária inferior (ginasial) e a secundária superior (ensino médio);<sup>11</sup> *ii*) implementação de um sistema de créditos escolares nos cursos de tempo integral (1993); e *iii*) introdução de cursos de ensino médio integrados (1994), que permitiam que os estudantes construíssem seu currículo, selecionando matérias tanto da educação geral quanto da vocacional. As áreas abrangidas nos cursos de educação secundária integrados eram bem variadas, incluindo as de Saúde e Assistência Social, Tecnologia da Informação, Desporto, Artes, Meio Ambiente etc. Importa ressaltar que em nenhum desses casos havia exames de admissão para o ingresso na educação secundária. Geralmente, o candidato fazia a inscrição e participava de um processo de seleção.

Outra mudança relevante mencionada por Abumiya (2012) foi a alteração, em 1995, da nomenclatura da educação vocacional: as escolas e os cursos de ensino médio vocacionais foram renomeados para “escolas/cursos de ensino médio especializados”. Segundo o autor, era uma tentativa de criar uma imagem mais atrativa para a educação vocacional. A mudança do nome vinha seguida de uma alteração de conceito: “educação especializada” é considerada uma forma de aprendizagem e formação ao longo da vida. Para atender a essa nova definição, as escolas secundárias vocacionais foram racionalizadas e os currículos e as instalações foram renovados. Ao mesmo tempo, foram abertos outros caminhos para a universidade, como reconhecimento de qualificações e créditos, exames especiais para estudantes de escolas de nível médio especializadas etc. Tudo para reverter a reputação negativa das escolas profissionais de nível médio. Com a renomeação, o número de escolas ofertando cursos integrados cresceu vertiginosamente.

Na educação superior, a reforma que se configurou levava em conta vários aspectos sociais e econômicos da sociedade japonesa. Além do crescimento exacerbado da demanda por educação superior, estavam a retração econômica dos anos 1990, a abolição dos acordos de recrutamento que existiam entre as empresas e as universidades para os formados, uma mudança demográfica importante, com a diminuição

---

<sup>11</sup> Segundo Abumiya (2012), há três tipos de arranjos para prover a educação secundária completa: *i*) escola única que oferta toda a educação secundária inferior (ginasial) e superior (ensino médio) – essa é a escola de educação secundária completa de seis anos; *ii*) afiliação e/ou anexação: duas escolas da mesma “rede” (municipal ou provincial) que trabalham juntas e ofertam a educação secundária completa; e *iii*) cooperação: mais de uma escola municipal de ensino “ginasial” e uma escola provincial de ensino médio preexistentes cooperam em aspectos como currículo e intercâmbio tanto de professores quanto de alunos.

da população de 18 anos, e as rápidas modificações na área de ciência e tecnologia e globalização. Havia ainda a desregulamentação das universidades, o fortalecimento de um sistema de acreditação dessas instituições e uma mudança na sociedade japonesa – de uma sociedade democrática de “diplomas” para uma sociedade de “aprendizagem ao longo da vida” (Arimoto, 2000 *apud* Goodman; Hatakenaka; Kim, 2009). No campo econômico, a recessão da década de 1990 e a necessidade de recursos humanos qualificados com competências específicas levaram as indústrias e empresas a pressionarem o governo para a reforma do ensino superior. Se antes cursar uma universidade de prestígio era prova suficiente de capacidade para ser recrutado para um emprego de alto nível e, uma vez recrutado, desfrutar de um emprego seguro, com formação *in company* e promoção com base no tempo de serviço, na recessão econômica esse modelo foi desaparecendo, uma vez que as indústrias agora queriam recrutar pessoas já qualificadas com competências específicas. Os estudantes, por consequência, tornaram-se mais seletivos na escolha de uma instituição de ensino superior e essas instituições ficaram, assim, sob uma crescente pressão para responder às novas exigências de ambos os lados (Arimoto, 2000, *apud* Goodman; Hatakenaka; Kim, 2009).

A reforma do ensino superior dos anos 1990 atingiu as universidades nacionais, tornando-as unidades autônomas e independentes, que continuariam recebendo financiamento do Estado e passariam a ser responsabilizadas por meio de uma série de mecanismos de controle de qualidade. Em 1991, foi promulgada a “Lei de Desregulamentação da Universidade” basicamente fortalecendo a ideia de que o Ministério da Educação não deveria intervir nas novas universidades que estavam sendo estabelecidas desde que elas atendessem aos padrões mínimos requeridos. Na perspectiva do governo, essa reforma traria uma economia considerável no orçamento governamental e era necessária para dar autonomia às instituições, a fim de permitir que elas se tornassem mais dinâmicas e criativas em suas pesquisas, diferenciadas e atraentes para os estudantes e os empregadores (Goodman; Hatakenaka; Kim, 2009; Japan. NICJP, 2011b).

No cenário da educação superior, o decréscimo da população de 18 anos fazia diminuir o número absoluto de estudantes que concluíam a educação secundária, aumentando a competição entre as instituições de ensino superior por alunos. Enquanto a proporção de estudantes concluintes do ensino médio que seguiam para a universidade continuou aumentando e a concorrência para entrar nas melhores universidades continuava acirrada, muitas outras instituições de educação superior tiveram dificuldades para sobreviver. Goodman, Hatakenaka e Kim (2009) mostram, por exemplo, como as faculdades juniores, na sua maioria privadas, sofreram uma diminuição sensível nas matrículas. Se em 1992 elas representavam mais de 44% das instituições de educação terciária do Japão e atendiam a quase 23% do total dos estudantes desse nível de ensino (cerca de 92% mulheres), em 2004, seu atendimento diminuiu para apenas 9.6%. Segundo os autores, a procura da população feminina pelos cursos de quatro anos nas universidades (que tinham maior *status* social) contribuiu com esse decréscimo e fez com que muitas faculdades buscassem se

converter em instituições com cursos de quatro anos para melhorar as chances de sobreviver, o que aumentou ainda mais a competição entre as universidades.

Interessantemente, notam Goodman, Hatakenaka e Kim (2009), foi nesse contexto de competição acirrada no setor da educação superior que o *status* e o interesse pelas instituições (*colleges*) de formação profissional (*Senmon gakko*) foram aumentando e elas foram gradualmente formalizadas no sistema educacional japonês, tornando-se instituições de formação profissional amplamente aceitas e reconhecidas. Várias ações governamentais colaboraram para que isso acontecesse. Em 1995, as *Senmon gakko* foram autorizadas a conceder diplomas de especialista, equivalentes ao grau de associado concedido pelas faculdades juniores aos que concluíam cursos que atendiam aos requisitos estipulados pelo Mext, como duração mínima de dois anos e carga horária de, no mínimo, 1.700 horas letivas (Hasegawa, 1999; Kogirima, [2014]). A partir de 1998, os formados nesses cursos podiam fazer transferência para a universidade. Aqueles que tinham concluído o curso e obtido o diploma de *Senmonshi* nas *Senmon gakko* podiam utilizar o curso realizado como parte do programa universitário de quatro anos (Goodman; Hatakenaka; Kim, 2009). Ainda, segundo Hasegawa (1999), as *Senmon gakko* ganharam o *status* de ensino superior de curta duração (Isced 5)<sup>12</sup> na classificação da OCDE.

Assim, as instituições de formação profissional (*Senmon gakko*) conseguiram popularidade e tiveram uma ascensão rápida e expressiva, ao contrário das faculdades juniores, que apresentaram um declínio constante em sua matrícula a partir de 1993. Segundo Goodman, Hatakenaka e Kim (2009), o número de faculdades juniores diminuiu cerca de 30% entre 1991/1993 a 2008 e a proporção de alunos concluintes do ensino secundário que seguiam para as instituições de formação profissional, que era 20% em 1992, cresceu para 28% em 2005. Várias mudanças marcaram essas instituições, segundo os autores. Se nos anos 1970 elas atendiam a um público eminentemente feminino, agora apresentavam um maior equilíbrio de gênero – embora houvesse grandes diferenças dependendo do curso atendido (por exemplo, 72% dos estudantes matriculados nos cursos de educação e assistência social e 84% no de ciências domésticas eram mulheres); se no início focavam mais as áreas das Artes Domésticas, agora abarcavam várias outras, como a área Médica (enfermagem), Indústria (incluindo tecnologia, construção civil e mecânica), *Business/comércio*, Educação, Bem-Estar Social e Saúde. Some-se a isso o fato de que, a partir de 1995, havia a concessão de diplomas para os concluintes de cursos credenciados das *Senmon gakko* e a possibilidade de transferência para a universidade.<sup>13</sup>

<sup>12</sup> Isced 5 – educação terciária de curta duração. Comumente provê aos participantes conhecimento, competências e habilidades profissionais. Tipicamente, são cursos baseados na prática para uma ocupação específica e preparam os estudantes para ingressar no mercado de trabalho. Têm a duração mínima de dois anos (OECD, 2019a, p. 19).

<sup>13</sup> Os autores observam, não obstante, que as *Senmon gakko* não eram uniformes em termos de qualidade e muitas não conseguiram sobreviver à hiperconcorrência. Eram fruto de mercados não regulamentados e recebiam muito pouco auxílio financeiro público.



Há ainda diferenças importantes entre as *Senmon gakko* e as faculdades juniores no Japão que também ajudam a explicar parte dessa disparidade no crescimento daquelas instituições, segundo Amano (1989) *apud* Goodman; Hatakenaka; Kim (2009). Por exemplo, enquanto as *Senmon gakko* se direcionavam às profissões e semiprofissões, eram equilibradas em relação ao gênero dos alunos e concentradas nas cidades, as faculdades juniores focalizavam principalmente a formação em habilidades domésticas, para um público predominantemente feminino e eram descentralizadas pelo Japão. As *Senmon gakko* também eram relativamente mais livres de intervenção governamental, enquanto as faculdades juniores eram altamente reguladas pelo governo. Não obstante, essas duas instituições, predominantemente privadas, sofriam o controle do Ministério da Educação quanto a cursos ofertados, matrículas etc. Kogirima ([2014]) menciona várias medidas tomadas em relação às instituições educacionais prescritas no Artigo 1º da Lei de Educação Escolar que foram estipuladas também no tocante ao desenvolvimento das *Senmon gakko*, por exemplo, a assistência financeira dada pelos governos nacional e local, desde 1983, às corporações educacionais que estabeleceram instituições de formação profissional dessa natureza.

O aumento da demanda pelas *Senmon gakko* pode ser relacionado ainda a alguns outros fatores contextuais. Segundo Han (1996) *apud* Goodman; Hatakenaka; Kim (2009), a quase universalização do ensino médio diminuiu o *status* dos cursos de educação profissional de nível médio, aumentando a demanda pelos cursos de formação profissional na educação pós-secundária. Por outro lado, havia uma perspectiva de que a qualificação profissional conferida pelas *Senmon gakko* levava a um emprego mais estável, já que era cada vez mais difícil aos alunos formados nas inúmeras universidades existentes conseguirem os almejados empregos de “colarinho branco”. Havia, ainda, segundo o autor, uma mudança no mercado de trabalho para a área de serviços, a qual demandava profissionais com formação específica ofertada pelas *Senmon gakko*, bem como o fim do emprego vitalício em uma única empresa.

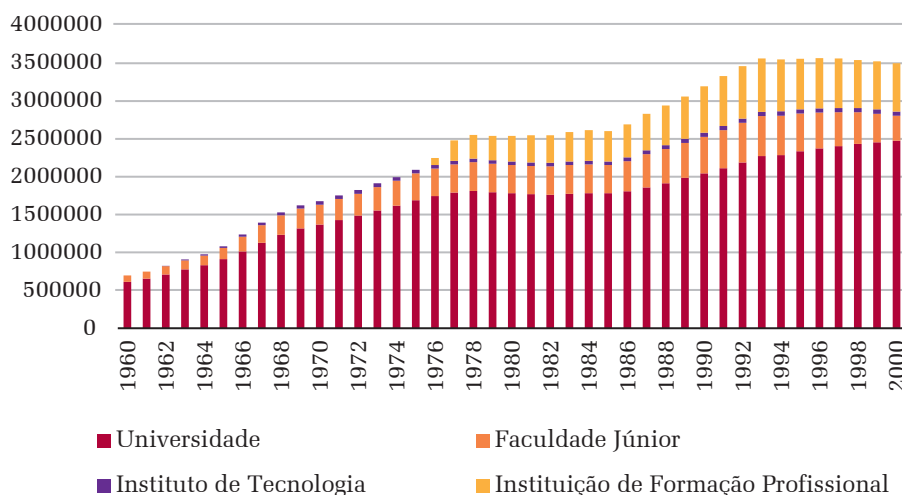
Para Goodman, Hatakenaka e Kim (2009), um fator de grande peso está diretamente relacionado à taxa de emprego dos alunos dessas instituições de formação profissional após a conclusão do curso. Enquanto o percentual de concluintes do sexo masculino que conseguiam emprego após o curso nas *Senmon gakko* permaneceu constante nos anos 1990 (cerca de 80%), esse percentual diminuiu de 80% para 60% para os concluintes das universidades no mesmo período. Algumas *Senmon gakko* conseguiam até garantir emprego para todos os que completavam seus cursos. Isso fez com que muitos estudantes fossem para essas instituições, inclusive após a conclusão dos seus cursos universitários ou faculdades juniores, outros tantos abandonassem as universidades para se matricular nas *Senmon gakko*, havendo ainda outros que frequentavam a universidade ao mesmo tempo que frequentavam as *Senmon gakko* (os chamados “estudantes-duplos”).

As *Senmon gakko* tornaram-se, assim, amplamente aceitas e estabelecidas como instituições de formação profissional na educação superior do sistema educacional



japonês. Nagao (2008) mostra como a posição das *Senmon gakko* mudou nos anos 1990 – de instituições de educação pós-secundária para instituições de educação superior –, o que refletiu numa mudança na composição dos estudantes dessas instituições. Segundo o autor, até 1990, as *Senmon gakko* eram basicamente o único caminho para os concluintes do ensino secundário pertencentes aos estratos sociais mais baixos obterem empregos. A partir dos anos 1990, com o aumento do número de estudantes provindos da classe de “colarinho branco baixa”, a composição dos discentes das *Senmon gakko* tornou-se similar a das universidades em termos de classe social. Para o autor, os resultados do estudo que mostram a mudança no perfil dos alunos e na utilização das *Senmon gakko* revelam um processo pelo qual a educação pós-secundária foi “reorganizada” como educação superior.

Na avaliação de Goodman, Hatakenaka e Kim (2009), foram as forças do mercado, e não as regulamentações governamentais, que moldaram o comportamento das *Senmon gakko*, tornando-as conhecidas por ambos, estudantes e empregadores, pela sua pronta resposta às necessidades do mercado de trabalho em constante mudança. Desde o início de sua instituição (1976), o número de matrículas aumentou significativamente (Gráfico 2), representando, após os anos 1990, por volta de 20% do total de estudantes concluintes da educação secundária (Goodman; Hatakenaka; Kim, 2009; HU. Rihe, 2020)<sup>14</sup>.



**GRÁFICO 2**  
**MATRÍCULAS NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR, POR TIPO DE INSTITUIÇÃO**  
**- JAPÃO - 1960-2000**

Fonte: Elaboração própria com base em dados de HU. Rihe (2020).

<sup>14</sup> Goodman, Hatakenaka e Kim (2009) chamam a atenção para o fato da exclusão dos estudantes dessas instituições das estatísticas de ensino superior no Japão até o início dos anos 2000, quando eram contabilizados só os alunos das universidades, das faculdades juniores e dos institutos de tecnologia. Segundo os autores, se contabilizadas as matrículas das *Senmon gakko*, a proporção de alunos na educação superior naquele período seria de cerca de 70%, e não 50%, como geralmente era reportado.

## 4 A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO JAPÃO NO SÉCULO 21: AJUSTANDO O RUMO

---

Ao adentrar no século 21, o sistema educacional japonês apresentava os reflexos das reformas educacionais ocorridas nos anos 1990 e ainda em evolução. Com o ensino médio praticamente universalizado, no início dos anos 2000 aproximadamente 50% dos jovens de 18 anos egressos da educação secundária estavam inseridos nas universidades e nas faculdades juniores, em sua maioria privadas (HU. Rihe, 2020). As instituições de formação profissional (*Senmon gakko*) ganharam espaço, atraindo não somente os concluintes do ensino médio, mas também estudantes formados nas universidades que não conseguiam emprego após a graduação. Essas instituições de formação profissional de educação terciária continuavam com uma demanda considerável, recebendo por volta de 20% dos jovens de 18 anos egressos da educação secundária (HU. Rihe, 2020).

As mudanças da sociedade do século 21 se pronunciavam e a chamada “sociedade do conhecimento” – em que as novas tecnologias de informação e comunicação e o rápido avanço tecnológico se consolidavam como base de várias áreas na sociedade, incluindo o setor econômico – requeria profissionais com competências diversas, altamente qualificados, com capacidade de adaptação às constantes mudanças, criativos e preparados para atender às novas e diversificadas demandas de uma economia globalizada. No contexto da sociedade japonesa, havia também uma mudança demográfica importante, marcada pelo envelhecimento da população e diminuição de jovens, a retração econômica, o fim dos acordos de recrutamento que existiam entre as empresas e as universidades para os alunos formados, o aumento do número de jovens recém-formados que não conseguiam emprego, bem como de trabalhadores com empregos temporários, não estáveis, ou desengajados do mercado de trabalho e de jovens “nem-nem” (que nem estudam nem trabalham).

No ensino secundário, esses desafios fizeram ressurgir os clamores para a valorização e a elevação do *status* da educação vocacional/profissional de nível médio, considerando a relevância desses cursos para garantir empregos na recessão econômica (Abumiya, 2012). As indústrias também demandavam uma revitalização da educação secundária vocacional (profissional), segundo Goodman, Hatakenaka e Kim (2009). Os autores citam uma pesquisa realizada por Honda (2005), que sugeria que os egressos das escolas de ensino médio vocacionais tinham melhores habilidades interpessoais e menores níveis de ansiedade em relação a seu futuro do que os alunos do ensino médio acadêmico, bem como defendia a revitalização do sistema de ensino secundário profissional e uma educação de maior relevância profissional nas escolas de ensino médio.

Em resposta a essas demandas, o Ministério da Educação colocou em prática o Programa de Escolas de Ensino Médio Superespecializadas, que concedia

subsídios governamentais a escolas de ensino médio que foram então designadas como supercientíficas, superespecializadas e superlíngua inglesa para conduzirem programas curriculares inovadores. Por não terem que seguir o currículo nacional, essas escolas podiam estabelecer parcerias com indústrias locais ou universidades e promover intercâmbios internacionais com o uso das tecnologias de informação e comunicação (Abumiya, 2012).

Na educação superior, as universidades e as outras instituições desse nível de ensino eram colocadas como tendo papel central para dar resposta às rápidas mudanças provocadas pelo avanço tecnológico, pela crescente complexidade e diversificação da sociedade e da economia e pela globalização. O Relatório Branco (*White Paper*) do Ministério da Educação de 2003 afirmava que mais do que nunca era essencial garantir oportunidades de educação superior aos jovens. Reconhecendo as várias instituições que ofertavam esse nível de ensino no país – não só as universidades e as faculdades juniores, mas também as instituições de formação profissional (*Senmon gakkō*) –, o ministério ressaltava o papel central das universidades (que deveriam se concentrar não apenas no ensino, mas também na pesquisa) e das outras instituições de educação superior para fortalecer a competitividade industrial internacional e assegurar empregos. A reforma do ensino superior era colocada como desafio nacional prioritário (Japan. Mext, [2003]).

Nessa direção, várias medidas foram tomadas pelo governo japonês. Ainda em 2003, em resposta à necessidade de se formarem profissionais altamente especializados, foi instituído o sistema de pós-graduação profissional (*Professional graduate school system*), destinado a promover “educação prática especializada” e “formar recursos humanos com as competências (habilidades) especializadas avançadas requeridas pela sociedade e reconhecidas internacionalmente” (Japan. Mext, [2019?]). Os cursos de pós-graduação profissional têm a duração geralmente de dois anos e atendem profissionais em áreas como Direito, Educação (especialização de professores com o objetivo de aprimorar as competências e habilidades de ensino), Administração de Empresas, Gestão da Tecnologia, Política Pública, Saúde Pública etc., outorgando aos concluintes o grau de mestrado profissional.

Em 2004, as universidades nacionais, que eram vinculadas ao Ministério da Educação, foram reorganizadas como corporações. A medida visou, segundo o ministério, melhorar a independência e a autonomia dessas instituições, revitalizar as atividades de ensino e pesquisa e, assim, torná-las mais atraentes e singulares em sua oferta, além de mais aptas a competir no mundo globalizado. Havia uma pressão para que as universidades nacionais aumentassem a pesquisa aplicada e se tornassem centros de pesquisa, ciência e tecnologia de primeira linha em nível internacional.<sup>15</sup> O novo *status* de corporação deu a elas autonomia orçamentária

<sup>15</sup> As universidades nacionais abarcavam menos de 25% da matrícula dos estudantes do ensino superior e administravam cerca de 60% dos programas de pós-graduação do país (HU. Rihe, 2020).

e administrativa. Em contrapartida, as universidades nacionais seriam instadas a apresentar planos estruturados de seis anos ao Mext detalhando como iriam melhorar seus programas e os subsídios governamentais futuros seriam, então, ponderados de acordo com o desempenho alcançado pela universidade em relação às metas estabelecidas em seu plano (Japan. NICJP, 2011b; HU. Rihe, 2020). Ao mesmo tempo, o governo editou medidas aumentando o montante de recursos públicos a ser disponibilizado, com base na concorrência, a todas as universidades – nacionais, públicas e privadas – e flexibilizou os requerimentos para o estabelecimento de novas universidades privadas, o que criou condições para um crescimento bastante rápido do número dessas instituições (Ikuo, 2014). As universidades privadas, que eram maioria e detinham cerca de 80% da matrícula universitária, receberam do governo japonês vários incentivos financeiros destinados a manter e melhorar as condições de ensino e pesquisa, aprimorar a gestão, bem como reduzir os encargos financeiros e as mensalidades dos alunos. O objetivo geral de tais medidas, segundo o Mext, era tornar essas instituições atrativas e diferenciadas para satisfazer as demandas diversificadas da população jovem e da sociedade, assim como apoiar a formação de centros de pesquisa e ensino de excelência, reconhecidos internacionalmente (Japan. Mext, 2012). Foi estabelecido também um sistema de acreditação e garantia de qualidade para as universidades com o objetivo de assegurar a qualidade dos cursos de graduação e pós-graduação e melhorar o padrão e a competitividade internacional das instituições de ensino superior e pesquisa.

Quanto às instituições de formação profissional (*Senmon gakko*), em 2005 foi constituído um novo sistema que permitia a concessão de “diplomas avançados” aos concluintes de cursos reconhecidos, com currículo organizado de no mínimo 3.400 horas aula e duração de quatro anos. A partir daí, os estudantes das *Senmon gakko* que concluíam um curso avançado obtinham o “diploma avançado” e podiam ser admitidos nos cursos de pós-graduação nas universidades. Outro progresso em favor das *Senmon gakko*, segundo Kogirima ([2014]), foi que as pessoas que obtivessem o diploma ou o diploma avançado e fossem empregadas como servidores públicos receberiam salários equivalentes aos formados nas faculdades juniores (grau de “associado”) e nas universidades (bacharelado), respectivamente. Não obstante as vantagens, Kogirima ([2014]) nota que a matrícula nessas instituições de educação profissional começou a diminuir gradualmente a partir de 2005.

Uma das mudanças de maior impacto para o sistema educacional japonês em geral e para a educação profissional em particular ocorreu em 2006, quando a Lei Fundamental de Educação japonesa foi alterada, incorporando o conceito de “aprendizagem ao longo da vida” como um princípio fundamental da educação. Entre outros, a lei estabelecia como objetivos da educação o desenvolvimento das capacidades individuais, o cultivo da criatividade e a promoção do “espírito de autonomia e independência, por meio do respeito ao valor do indivíduo, ênfase na

relação entre a carreira e a vida cotidiana e fomento ao valor do respeito pelo trabalho duro”. Estabelecia, ainda, que:

[...] a sociedade deve possibilitar que todos os cidadãos continuem a aprender ao longo das suas vidas, em todas as ocasiões e em todos os lugares, e a aplicar os resultados da aprendizagem ao longo da vida apropriadamente, a fim de se aperfeiçoarem e levarem uma vida plena. (Japan. Mext, 2006, tradução nossa).

A alteração na lei levava em consideração as mudanças sociais e econômicas que envolviam a sociedade japonesa na era da informação, as aceleradas modificações tecnológicas e a globalização, que impunham às pessoas o desafio de adquirir novos conhecimentos e desenvolver novas habilidades continuamente, ao longo da vida.

Segundo o Ministério da Educação, a implementação de um sistema educacional que oferecesse oportunidades ao longo da vida era essencial para desenvolver e assegurar recursos humanos “com capacidades profissionais altamente qualificadas, força inovadora e competência global”, capaz de desenvolver e fortalecer as indústrias, bem como criar novas indústrias (Japan. Mext, [2019?]). Tal sistema era também evocado para minorar os efeitos nocivos provocados pela extrema preocupação da sociedade japonesa com as credenciais acadêmicas e oferecer apoio aos jovens que se isolaram socialmente por não conseguirem a progressão educacional desejada, aos que não conseguiam emprego após formados e aos trabalhadores com empregos instáveis, temporários, para que tivessem oportunidades de aprimorar suas habilidades para alcançar independência profissional e social (Japan. Mext, [2019?]).

Nesse novo contexto, as políticas educacionais foram guiadas para fortalecer a interação e suavizar a transição entre a educação (escola) e a vida profissional. Duas diretrizes foram instauradas no sistema educacional: a “educação para a carreira” e a “educação vocacional” (profissional). A primeira era concebida como a “educação que incentiva o desenvolvimento da carreira por meio do cultivo das habilidades e atitudes necessárias para aumentar a independência social e profissional dos indivíduos”; e a segunda, como “a educação para o desenvolvimento dos conhecimentos, habilidades, competências e atitudes necessárias para atuar em um determinado trabalho/emprego específico” (Japan. Mext, 2010, p. 84, tradução nossa). Resumidamente, de acordo com o ministério, a educação para a carreira e a educação vocacional nas escolas visavam possibilitar uma transição mais suave do mundo escolar para a sociedade e o trabalho, fomentar a independência social e profissional dos jovens, auxiliar as pessoas na construção de suas carreiras ao longo da vida e promover a formação de profissionais diversificados, qualificados, altamente especializados e criativos, que pudessem não só conviver com o mundo globalizado, mas também competir internacionalmente.

A Lei Fundamental de Educação determinou ainda que o governo formulasse e tornasse público um “Plano Básico para a Promoção da Educação”, contendo os princípios, as medidas a serem adotadas e os aspectos sobre a implementação

sistemática das políticas de promoção da educação. Esse plano, que parte da visão futura da educação do país (incluindo os desafios educacionais, sociais e econômicos a serem enfrentados), é (re)elaborado a cada cinco anos, sendo a referência para que os governos locais elaborem os planos básicos regionais (Japan. Mext, 2019). O primeiro Plano Básico para a Promoção da Educação foi feito em 2008 e partiu de uma visão educacional a ser perseguida nos dez anos seguintes, incorporando duas diretrizes principais: *i*) desenvolver em todas as crianças, até a conclusão da escolaridade obrigatória, os fundamentos para sua independência dentro da sociedade; e *ii*) formar recursos humanos capazes de apoiar e desenvolver a sociedade japonesa e de liderar internacionalmente. A partir daí, o plano explicitou as políticas ou as medidas governamentais a serem implementadas na direção dessa visão para os cinco anos seguintes, estabelecendo diretrizes, dentre as quais se destacam: o desenvolvimento dos potenciais básicos das pessoas; e a formação de recursos humanos com uma vasta gama de conhecimentos, competências, expertise e inteligência fundamentais para apoiar o desenvolvimento social. Entre as medidas a serem adotadas estão o fomento da “educação para a carreira” e da “educação vocacional” no sistema educacional, bem como a garantia de oportunidades de formação “continuada” em várias etapas da vida (Japan. Mext, 2008).

As ações governamentais destinadas a implementar a “educação para a carreira” e a “educação vocacional” no sistema educacional envolveram os vários níveis de ensino. Na educação secundária, o governo incentivou as escolas secundárias especializadas em todo o país a revitalizarem a educação profissional por meio do fortalecimento da cooperação com as comunidades locais<sup>16</sup>, impulsionou a educação profissional nos institutos de tecnologia em colaboração com as indústrias locais, aperfeiçoou conteúdos e métodos educativos, promoveu a estrutura educacional necessária ao desenvolvimento de novas áreas de estudo, de acordo com as necessidades locais e nacionais, entre outras (Japan. Mext, 2010). Na educação superior, fomentou a “educação profissional prática” em universidades, faculdades juniores, institutos de tecnologia e instituições de formação especializada para “formar profissionais e técnicos qualificados e criativos” (Japan. Mext, 2010, tradução nossa). Segundo o relatório do Mext (2010), as instituições de ensino superior em geral eram instadas a reforçar o ensino profissional para satisfazerem as demandas diversificadas dessa modalidade educacional e melhorar a formação de recursos humanos para os vários campos profissionais, especialmente o setor industrial, potencializando suas capacidades com vistas a construir um sistema de cooperação capaz de desenvolver recursos humanos qualificados e melhorar a educação.

Na pós-graduação, fomentou-se a melhoria da formação da pós-graduação profissional, visando preparar indivíduos com alto nível de especialização e competitividade internacional. Adicionalmente, o governo instou as universidades, as

<sup>16</sup> Programas de formação para a indústria de transformação foram particularmente estimulados nas escolas de ensino médio especializadas, implementados em conjunto com empresas ou círculos econômicos locais (Japan. Mext, 2008).

faculdades juniores, as instituições de formação especializadas e outras a oferecerem oportunidades de formação aos cidadãos em geral e auxiliou a colaboração entre o meio acadêmico e a indústria para a oferta dessas oportunidades (Japan. Mext, 2008).

A discussão sobre o formato ideal da “educação para a carreira” e da “educação vocacional (profissional)” no sistema educacional prosseguiu e, em 2011, o Conselho Central de Educação publicou um documento de política intitulado “Uma visão futura sobre educação para a carreira e educação vocacional na escola”, propondo medidas em relação ao formato desses dois componentes nas instituições escolares, seguindo basicamente três diretrizes (Japan. Mext, 2010, p. 84, tradução nossa):

- Promoção de sistemática “educação para a carreira” desde a educação infantil até a educação superior. Durante a escolarização, as crianças e os jovens precisam desenvolver habilidades básicas e gerais, sendo também necessário focar a relação entre a sociedade e as ocupações/profissões e reforçar atividades práticas e experimentais.<sup>17</sup>
- Ênfase na “educação vocacional prática” e reconhecimento da importância e do valor da educação vocacional no desenvolvimento econômico e social do Japão.
- Incentivo à formação e evolução da carreira sob a perspectiva da aprendizagem ao longo da vida.

O documento enfatizava a necessidade da aplicação prática dos conhecimentos e das habilidades, bem como o desenvolvimento de uma atitude em relação ao trabalho, que poderia ser resumido como: “o orgulho de realizar um trabalho bem feito”. Uma vez que os conhecimentos técnicos e as competências necessárias para o exercício de um trabalho/profissão devem ser adquiridos continuamente ao longo da vida, a educação vocacional deve desenvolver nos alunos não só os conhecimentos e as competências técnicas da área profissional, mas também a capacidade de aplicar esses saberes e habilidades, desenvolvendo ainda a vontade e a atitude de sempre realizar um trabalho bem feito (Japan. Mext, 2010). Essas diretrizes seriam reforçadas no sistema educacional.

No que concerne mais estritamente à educação profissional, o relatório indicou a necessidade de se incrementarem os cursos de ensino médio especializados ou profissionais (cursos técnicos, cursos nas áreas comercial, tecnológica, agrícola etc.), possibilitando aos

<sup>17</sup> O termo “carreira” referido na “educação para a carreira” na escola tem um significado próprio. De acordo com o documento, “carreira” significa “uma sequência de esforços contínuos que permitem a cada um reconhecer o valor do seu papel e a relação entre si mesmo e o seu papel ao longo da sua vida”. O termo “desenvolvimento da carreira”, por sua vez, significa todo “o processo de alcançar a realização da própria vida, desempenhando o seu papel único na sociedade”. É um processo associado ao crescimento físico e mental que se desenvolve gradualmente à medida que cada criança e jovem aprende e experimenta o que é necessário para definir seu próprio itinerário de vida, conectando a si mesmo aos papéis que desempenha na sociedade, durante cada etapa da sua vida (Japan. Mext, 2010, p. 84).



concluintes desses cursos prosseguirem para as universidades.<sup>18</sup> Segundo o documento, os cursos de ensino médio especializados precisavam ser aprimorados e diversificados para formar tanto os recursos humanos que seguiriam para as instituições de nível superior para adquirir conhecimento e habilidades especializadas quanto aqueles que seguiriam para o mercado de trabalho, conseguindo um emprego após a conclusão do curso e contribuindo, assim, com a indústria e a sociedade locais (Japan. Mext, 2010). Outra forte diretriz era promover o desenvolvimento de profissionais e técnicos especializados com conhecimentos e habilidades específicas nas universidades, faculdades juniores e instituições de formação especializada (profissional) – *Senmon gakko* –, cada uma nas suas especificidades.

O documento apontava ainda alguns problemas das universidades japonesas, como a forma tradicional, bastante teórica, da formação de recursos humanos e a dificuldade para diversificar e avançar no ensino de conhecimentos e habilidades exigidos pelas ocupações/profissões. Destacava a proporção crescente de alunos que não conseguiam emprego após formados e a diminuição da competitividade internacional do Japão. Explicitamente, colocava que era imprescindível que as universidades compartilhassem a visão de futuro sobre as indústrias e os empregos com o setor econômico e ofertassem educação profissional focalizando os recursos e as competências/habilidades necessários de acordo com essa visão. Finalmente, o documento indicava a necessidade de um estudo detalhado sobre a criação de uma “estrutura especializada para o ensino profissional prático”, para ofertar “ensino de conhecimentos e habilidades práticas”, com base em experiências empresariais de excelência. Isso implicaria *i*) a criação de um novo tipo de instituição educacional e *ii*) uma utilização ativa das instituições de ensino superior existentes como meio de melhorar o ensino profissional na educação superior (Japan. Mext, 2010). A discussão sobre o estabelecimento de uma nova instituição de formação profissional ganharia corpo nos anos seguintes.

Várias políticas e ações governamentais emanaram desse relatório, fazendo frente a diversos problemas, entre eles a deterioração da situação do emprego, o aumento da taxa de desemprego entre os jovens recém-formados e do número de jovens que nem estudam nem trabalham (os nem-nem) na esfera da educação profissional. Medidas foram tomadas tanto no ensino médio – considerado essencial para “preparar” a transição para a vida profissional futura – quanto na educação superior. Entre outras, foram implementadas, a partir de 2012, as escolas de ensino médio públicas gratuitas e concedidos auxílios financeiros para cursar as escolas de ensino médio privadas (Japan. Mext 2013).<sup>19</sup> Em 2015, houve o lançamento do projeto Escolas Superprofissionais, que concedia verbas especiais para escolas de ensino

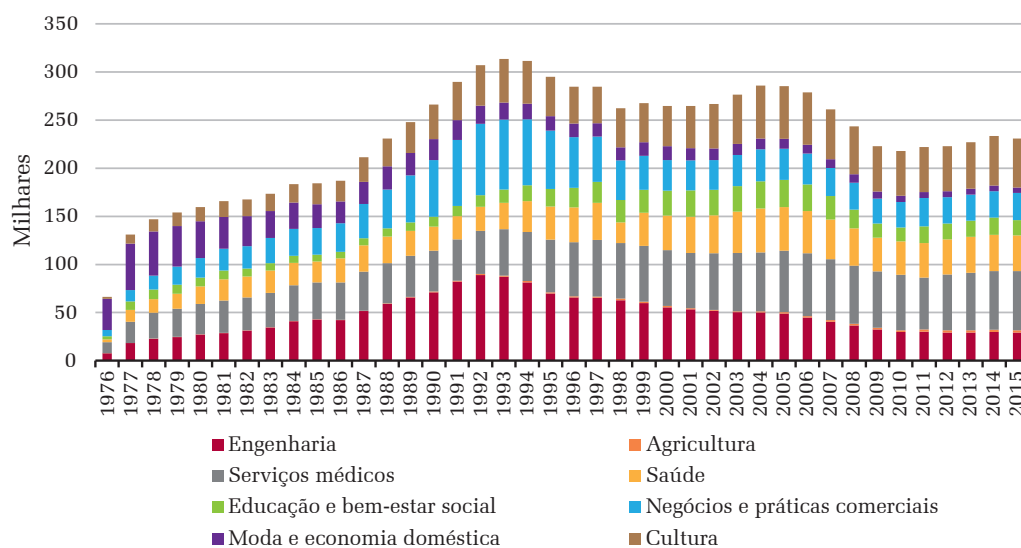
<sup>18</sup> De acordo com o relatório, dos concluintes desses cursos, 50% seguiam para o ensino superior e, aproximadamente, 40% obtinham emprego, havendo ainda uma forte demanda na indústria local pelos concluintes.

<sup>19</sup> Esses auxílios, associados à redução ou à dispensa do pagamento das taxas de matrícula por parte das prefeituras, aliviaram o peso dos custos educacionais nos orçamentos das famílias.



médio especializadas (vocacionais/profissionais) que oferecessem cursos avançados em áreas como Agricultura, Tecnologia, Comércio, Pesca, Enfermagem, Assistência Social etc. Essas escolas trabalham em estreita colaboração com os institutos de tecnologia, as universidades, os institutos de pesquisa e a indústria, para ofertar “educação profissional prática” e formar profissionais prontos para o desenvolvimento da indústria japonesa (Tsukamoto, 2016).

Segundo Tsukamoto (2016), o Mext implementou ainda a certificação de novos cursos profissionais “práticos” e vocacionais oferecidos em cooperação com a indústria para melhorar a qualidade da educação vocacional/profissional como parte do amplo sistema educacional. Em 2014, foram registrados 1.365 cursos (470 escolas) de acordo com as novas regras (Tsukamoto, 2016, p. 2). As instituições de formação profissional (*Senmon gakko*) que preenchessem determinadas condições foram credenciadas pelo Ministério da Educação para oferecerem “cursos pós-secundários profissionais” (Kaneko, 2019). Levantamento feito por Kogirima ([2014]) mostra que, em 2013, havia 2.812 instituições de formação profissional (*Senmon gakko*), das quais 90% eram privadas. As áreas Médica e de Cultura e Artes Liberais detinham o maior percentual de estudantes matriculados: 35% e 18%, respectivamente, tendência que permaneceu até 2015, como pode ser observado no Gráfico 3. O autor mostra ainda que, de acordo com os dados do Mext, aproximadamente 80% dos formados nas *Senmon gakko* conseguiam emprego (90% desses, na área do seu curso), e algumas classes de profissionais, como cabeleireiros, fisioterapeutas e enfermeiras, tendiam a ser formadas majoritariamente por essas instituições.



**GRÁFICO 3**

**NÚMERO DE DIPLOMADOS NAS INSTITUIÇÕES DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL,  
POR ÁREA – JAPÃO – 1976-2015**

Fonte: Elaboração própria com base em dados de HU. Rihe (2020).

Em que pese o fato das *Senmon gakko* serem bem avaliadas tanto pelos estudantes quanto pelos empregadores, o número de matrículas nessas instituições foi gradualmente diminuindo, bem como o percentual de concluintes do ensino médio que seguiam para elas. De acordo com Kogirima ([2014]), o número de estudantes nas *Senmon gakko* diminuiu de 701.649, em 1993, para cerca de 587.500, em 2013, e o percentual de concluintes do ensino médio que entravam nessas instituições caiu de 22,2%, em 2003, para 14,7%, em 2009. Segundo o autor, esse decréscimo refletia, em parte, a diminuição da população de 18 anos, mas estava relacionado também ao fato de as companhias ainda privilegiarem a contratação dos formados nas universidades. Kaneko (2019) analisa que essa diminuição se devia também ao progressivo aumento da busca de cursos de quatro anos (bacharelado) nas universidades pelos estudantes que antes seguiam para as *Senmon gakko*. Mesmo a chancela conferida pelo Mext aos cursos de educação pós-secundária profissional das *Senmon gakko* não teria sido suficiente para dirimir o *status* inferior atribuído pelos concluintes do ensino médio a essas instituições, quando comparadas às universidades. O autor nota prevalecer na sociedade japonesa uma atitude social que considera a educação vocacional/profissional inferior em virtude do processo histórico de desenvolvimento das universidades:

[...] historicamente falando, o desenvolvimento das universidades foi estreitamente interligado com as disciplinas acadêmicas, enquanto, por contraste, o ensino profissional e vocacional tomou a forma de ensino secundário para jovens inábeis para entrar na via da universidade. Como resultado, há inegavelmente um preconceito implícito generalizado na sociedade contra o ensino profissional e vocacional, que é visto como oferecendo oportunidades educativas relativamente inferiores. (Kaneko, 2019, p. 35, tradução nossa).

Goodman, Hatakenaka e Kim (2009) ponderam ainda que a diminuição da matrícula nas instituições de formação profissional pode ser devido à crescente “vocacionalização” dos cursos nas próprias universidades convencionais. Os autores constatarem ter havido um aumento nos cursos das universidades em áreas vocacionais/profissionais, como saúde e bem-estar social. De fato, no processo de discussão sobre a estruturação de uma nova instituição de formação profissional “prática”, segundo Kaneko (2019), foi aprovada a criação de “programas profissionais e vocacionais” em universidades e faculdades juniores convencionais, o que teria o potencial de catalisar mudanças significativas também nessas instituições.

O Gráfico 4 apresenta um panorama da evolução da matrícula da educação superior no Japão, por instituição de ensino, de 1960 a 2016. Percebe-se claramente o crescimento das matrículas nas *Senmon gakko* a partir de sua criação (1976) até meados dos anos 2000, verificando-se, após, uma diminuição e tendência de estabilização. Observa-se ainda o decréscimo das matrículas nas faculdades juniores a partir do final dos anos 1990 e o progressivo crescimento das matrículas nas universidades.

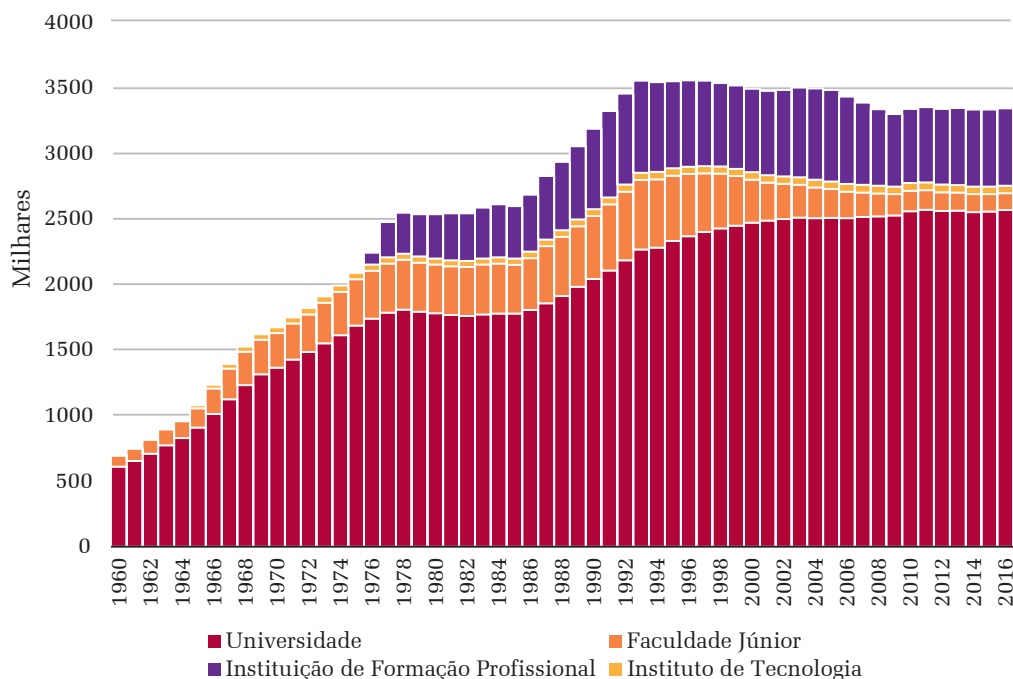


GRÁFICO 4

**MATRÍCULAS NO ENSINO SUPERIOR, POR TIPO DE INSTITUIÇÃO - JAPÃO - 1960-2016**

Fonte: Elaboração própria, com base em dados de HU. Rihe (2020).

A discussão sobre o estabelecimento de um novo tipo de instituição de educação superior no âmbito da educação profissional ganhou força impulsionada por vários fatores. Segundo Kaneko (2019), a nova tipificação era demandada pelas próprias instituições (*colleges*) de formação profissional (*Senmon gakko*) privadas, cujo sistema havia sido implementado nos anos 1970 sem, contudo, terem sido incluídas no conjunto de estabelecimentos de ensino prescritos no Artigo 1º da Lei de Educação Escolar. Essa situação as colocava em desvantagem, uma vez que não recebiam subsídios governamentais como os concedidos às universidades privadas, por exemplo (Tsukamoto, [2016]; Kaneko 2019). Além disso, como a demanda por essas instituições vinha diminuindo desde 2005, elas queriam ser convertidas na nova categoria de instituições de educação superior para reverter a situação, dirimindo seu *status* inferior em comparação às universidades e adquirindo equivalência para conferir aos estudantes as mesmas credenciais acadêmicas, isto é, o bacharelado. Um dos problemas, segundo Tsukamoto ([2016]), era que as *Senmon gakko* eram muito diversas em termos de qualidade, uma vez que foram estabelecidas com padrões menos rigorosos e não existia ainda um bom sistema de garantia de qualidade para elas. Para Kaneko (2019), a questão que se colocava naquele momento era: converter as instituições de formação profissional em universidades convencionais ou criar um novo tipo de instituição.

Outro fator que induzia a criação de uma nova categoria de instituições de nível superior para prover educação profissional está relacionado às várias críticas referentes às universidades e sua incapacidade de oferecer “educação profissional prática” (Japan. Mext, [2012]; Kaneko, 2019). A taxa de matrículas nas universidades (mais de 50% dos jovens egressos do ensino médio) era considerada excessivamente alta, muitos as tachavam de serem socialmente excludentes, autocentradas e arrogantes, e os conteúdos da formação universitária, de modo geral, eram criticados por serem muito acadêmicos e pouco direcionados ao desenvolvimento de habilidades e competências que levassem a empregos (Kaneko 2019). Por outro lado, segundo Tsukamoto [(2016)], não havia no conjunto de estabelecimentos educacionais previstos no Artigo 1º da Lei de Educação Escolar uma instituição capaz de oferecer cursos de educação profissional no nível superior a um grande número de estudantes provindos do ensino médio. Embora os institutos de tecnologia ofertassem educação profissional de qualidade, haviam sido constituídos para oferecer cursos integrados de cinco anos (três no nível médio e dois no superior) e não estavam preparados para receber estudantes só para a educação profissional superior.

A criação de uma nova instituição de educação profissional em nível superior era vista também, segundo Kaneko (2019), como uma reação contra o estigma social implícito generalizado na sociedade de que menos valia a educação vocacional/profissional, considerando-a como uma oportunidade de ensino relativamente inferior. Mesmo que o Ministério da Educação tenha estabelecido um sistema autorizando certas *Senmon gakko* a oferecer cursos de educação pós-secundária e os certificassem, elas ainda eram percebidas como instituições de *status* inferior em relação às universidades. Nas palavras de Kaneko (2019, p. 35, tradução nossa):

Entretanto, permaneceu a tarefa mais fundamental de eliminar o *status* inferior dessas instituições, em comparação com as universidades de quatro anos, como destino para a educação superior dos concluintes no ensino médio. O desafio era adquirir equivalência com as universidades de quatro anos em termos de autorização para conferir aos estudantes credenciais acadêmicas, especificamente o grau de bacharelado.

Segundo o autor, havia ainda os cétricos em relação à criação de um novo tipo de universidades vocacionais/profissionais, uma vez que já existiam nas universidades cursos de educação profissional e esta poderia muito bem ser desenvolvida por meio da flexibilização da estrutura institucional das universidades convencionais.

O desfecho dessa discussão ocorreu em 2017, quando, com base em uma série de relatórios comissionados pelo Ministério da Educação (Mext) e particularmente no *Relatório de progresso sobre a institucionalização de um novo tipo de instituição de ensino superior para a promoção de profissionais de alta qualidade capazes de lidar com a demanda da sociedade por recursos humanos decorrente das mudanças sociais*

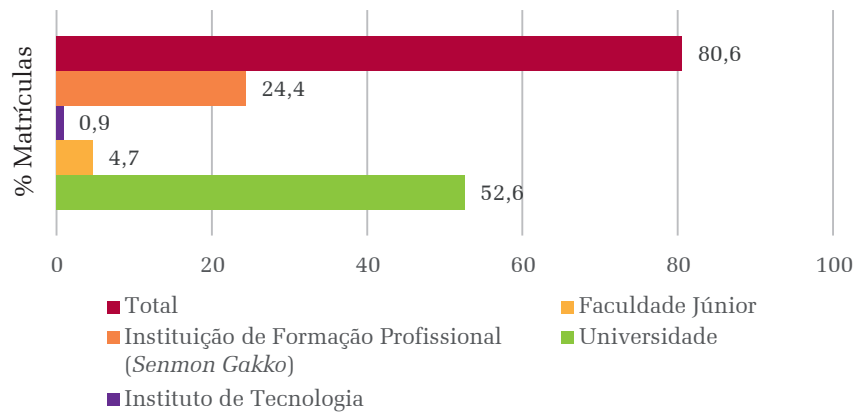
e econômicas<sup>20</sup>, o governo japonês optou por incluir no arcabouço de seu sistema de educação as universidades profissionais/vocacionais e as faculdades juniores profissionais/vocacionais. Essas novas instituições foram incluídas no Artigo 1º da Lei de Educação Escolar, tendo suas disposições legais emitidas e seu funcionamento concedido a partir de 2019. Segundo Tsukamoto ([2017]), diferenciando-as dos estabelecimentos de educação superior já existentes, espera-se que essas instituições “profissionais” tenham uma ênfase forte no ensino prático, incluindo estágios intensivos e/ou treinamento nas indústrias e que elas considerem diferentes requisitos acadêmicos para seleção de professores, a fim de trazer docentes com experiência prática da indústria. Espera-se também que elas facilitem a entrada de adultos e reconheçam sua experiência, favorecendo sua requalificação e educação ao longo da vida, mediante as mudanças da economia e da sociedade japonesa.

Grosso modo, as universidades profissionais/vocacionais ofertam cursos de quatro anos e conferem aos formados o título de bacharelado profissional (*Gakushi – Senmonshoku*), enquanto as faculdades juniores profissionais/vocacionais ofertam cursos de dois ou três anos conferindo aos concluintes o título ou grau de associado profissional (*Tanki-daigakushi – Senmonshoku*). Os requerimentos para graduação são, em termos do número de créditos, os mesmos das universidades convencionais, mas os estudantes devem obter 40 ou mais créditos relacionados a experiências, formação prática ou habilidades práticas (Japan. Mext, [2019?], Kaneko, 2019). Segundo Kaneko (2019), as universidades profissionais/vocacionais são estabelecidas sob as provisões da Lei das Escolas Privadas e operam de acordo com ela. Precisam ter instituído um Conselho de Ligação Curricular (*Curricular Liason Council*) para firmar parcerias com as comunidades industrial e acadêmica e estão sujeitas a processos de avaliação e acreditação da mesma forma que ocorre com as universidades convencionais. No que diz respeito às condições educacionais, tais como capacidade de admissão, instalações, corpo docente etc., essas novas instituições seguem, de modo geral, os padrões comuns para a criação de universidades, havendo, não obstante, algumas diferenças importantes, como o tamanho das turmas (que não deve ser superior a 40 estudantes) e a admissão de professores (podem ser admitidos como docentes de tempo integral indivíduos que trabalham em profissões especializadas fora da universidade; 40% ou mais dos professores de tempo integral devem ter cinco ou mais anos de experiência nas suas áreas de especialização, além de possuírem altos níveis de proficiência prática), conforme Kaneko (2019).

As universidades e faculdades juniores vocacionais/profissionais representam duas novas opções no âmbito da educação profissional superior no Japão não só aos concluintes do ensino médio, mas também aos adultos que

<sup>20</sup> Relatório elaborado pelo Comitê Especial de Inauguração de Instituições de Ensino Superior de Educação Profissional e Conselho Central de Educação, criado pelo Mext em 2016.

busquem (re)qualificação ou educação continuada ao longo da vida. Em 2017, a proporção de jovens de 18 anos que estavam no ensino superior era de 80,6%, sendo que 52,6% estavam matriculados em universidades e 24,4%, em instituições de formação profissional – *Senmon gakko* (Gráfico 5). O estabelecimento das novas universidades e faculdades vocacionais/profissionais provavelmente alterará essa distribuição.



**GRÁFICO 5**  
**PROPORÇÃO DE MATRÍCULAS DE JOVENS DE 18 ANOS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR,  
POR INSTITUIÇÃO DE ENSINO – JAPÃO – 2017**

Fonte: Elaboração própria com base em dados de Japan. Mext ([2019?]).

Como a criação das universidades e faculdades profissionais/vocacionais é muito recente, não é possível ainda avaliar os impactos dessas novas instituições na provisão de educação profissional e no sistema educacional japonês como um todo. Alguns especialistas, não obstante, preveem que algumas *Senmon gakko* com cursos profissionais certificados, bem como universidades e faculdades juniores privadas (que já estariam focando com maior ênfase a educação profissional e adicionando em seus programas cursos de educação profissional prática), poderão migrar para o formato das novas instituições (Tsukamoto, [2016]; Kaneko, 2019). Do ponto de vista estrutural, a educação profissional ganha um novo espaço no sistema educacional superior japonês e, desta vez, dentro do arcabouço do Artigo 1º da Lei de Educação Escolar, proporcionando aos concluintes a credencial acadêmica do bacharelado. O tempo revelará os efeitos dessa nova política na educação profissional e tecnológica do Japão, bem como seus impactos no sistema educacional japonês como um todo.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS – UM OLHAR SOBRE A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO JAPÃO: SINALIZAÇÕES

A história, a configuração e o desenvolvimento da educação profissional no Japão trazem alguns aspectos relevantes ao se pensar na evolução da EPT e sua importância ao desenvolvimento econômico e social de um país. Primeiramente, a história do Japão deixa clara a crucialidade do fomento à educação em geral e à educação profissional em particular como estratégia basilar – junto às estratégias econômicas e de ciência e tecnologia – ao desenvolvimento econômico e social do país no pós-guerra. Reconhecidamente, o foco dado à educação e à formação de pessoas qualificadas, aptas a desempenhar seu papel nas atividades econômicas e sociais necessárias à reconstrução do país, com outras medidas estruturantes, foi fundamental e gerou uma espécie de círculo virtuoso no desenvolvimento econômico e social do Japão. A formulação e a execução das políticas educacionais não só induziram o provisionamento dos recursos humanos necessários ao desenvolvimento econômico japonês, mas também propiciaram a melhoria concomitante das condições de vida da população, que viu as oportunidades educacionais e sociais aumentarem. Segundo Goodman, Hatakenaka e Kim (2009), na base do crescimento econômico e social japonês está, em grande parte, o desenvolvimento de competências e habilidades profissionais, sendo a educação e a formação técnica e profissional fatores cruciais para sustentar o desenvolvimento econômico do país.

Destaca-se ainda a configuração transversal e abrangente que a educação profissional assumiu no sistema educacional japonês, envolvendo vários níveis de ensino e diferentes instituições, mantendo, no entanto, uma dualidade institucional da educação profissional. Como no Brasil, a educação no Japão segue o sistema de via única, isto é, não divide os concluintes do 9º ano, fazendo-os seguir um de dois caminhos excludentes (ou o de formação acadêmica ou o de formação profissional). Diferentemente do Brasil, no entanto, o Japão já conseguiu promover o acesso ao ensino médio para mais de 98% de sua população, oferecendo aos estudantes várias opções educacionais, incluindo os cursos de educação vocacional/profissional e os integrados. As diferenças entre o Brasil e o Japão em relação à educação secundária são expressivas. Enquanto, em 2017, 98,8% dos estudantes de 15 anos japoneses estavam no ensino médio, no Brasil esse percentual era de 53,2%; ademais, cerca de 22% dos estudantes matriculados no ensino médio no Japão estavam em cursos de educação profissional, no Brasil, esse percentual era de 8,5%, ou seja, menos da metade (OECD, 2017a). O fato de o ensino médio estar praticamente universalizado no Japão fez crescer a demanda da população para o ensino superior, que é protagonizado por universidades, faculdades juniores, institutos de tecnologia e instituições de formação profissional (*Senmon gakkō*), as quais são majoritariamente privadas, semiautônomas, dirigidas pelo mercado e reconhecidas no âmbito do sistema educacional japonês como instituições de ensino superior de formação profissional.



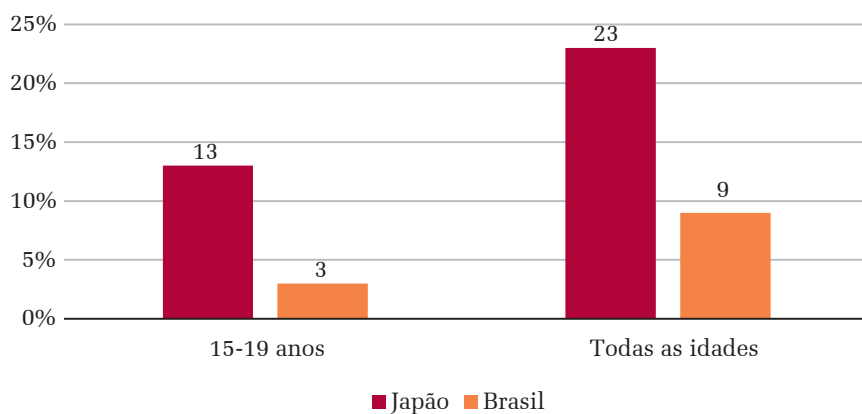
Chama a atenção o processo de estruturação e desenvolvimento das *Senmon gakko*, que em sua criação não foram incluídas no Artigo 1º da Lei de Educação Escolar Japonesa, fazendo com que elas ficassem, estritamente falando, “à margem” do sistema central de instituições de ensino. Reconhecidas por ambos, empregadores e estudantes, competitivas em relação às faculdades juniores e, até certo ponto, em relação às universidades em função de seu foco na formação profissional “prática” e maior aderência ao mercado de trabalho, as *Senmon gakko* tornaram-se uma das principais provedoras de educação profissional no Japão. O fato de terem sido instituídas fora do arcabouço do Artigo 1º da Lei de Educação Escolar, no entanto, teve consequências tanto em relação ao seu funcionamento quanto à sua imagem e *status* social, apontando para a dualidade institucional da educação profissional no sistema educacional japonês.

A demanda pelas *Senmon gakko* aumentou particularmente nos anos 80 e 90 até meados dos anos 2000, atendendo a uma proporção significativa dos jovens concluintes do ensino secundário, além de profissionais recém-formados nas universidades e faculdades juniores e daqueles que buscavam qualificação/formação profissional ou qualificação adicional para (re)inserção no mercado de trabalho. A despeito de sua notável expansão, observa-se o declínio nas matrículas dessas instituições a partir de meados do ano 2000. Enquanto parte desse declínio é explicável pelo decréscimo da população de 18 anos concluinte do ensino médio, há outros fatores relevantes que são mencionados na literatura. Alguns autores, como Kaneko (2019), apontam que um fator importante a ser considerado é justamente o histórico e persistente menor *status* social e menor valorização atribuídos aos cursos da educação profissional e às *Senmon gakko*, em comparação aos cursos das universidades. Isso se deve, segundo o autor, ao processo histórico de desenvolvimento destas instituições, que são intimamente ligadas às disciplinas acadêmicas, enquanto o ensino vocacional/profissional tomou historicamente a forma de ensino médio para estudantes que não conseguiam entrar na universidade. O resultado desse processo, segundo o autor, foi um preconceito implícito generalizado na sociedade japonesa, que acaba vendo o ensino profissional/vocacional como fonte de oportunidades educativas relativamente inferiores.

No entanto, se parece existir no Japão um desequilíbrio entre a valorização da educação profissional e a educação geral acadêmica – que no Brasil é bastante expressivo (Moraes, 2016) –, esse desequilíbrio parece ser muito mais sutil e de magnitude bem menor do que é no Brasil. Essa conjectura pode ser inferida considerando-se, por um lado, a ênfase dada à valorização do trabalho no currículo da educação básica, explicitada não só pelas diretrizes “educação para a carreira” e “educação vocacional”, mas também na própria dinâmica escolar, que torna concreto o valor do trabalho quando, por exemplo, os alunos fazem a limpeza conjunta da escola. Vale ainda lembrar o documento direcionador da política educacional do Mext (2011), que enfatizou a necessidade da aplicação prática de conhecimentos e habilidades na escola e o desenvolvimento de uma atitude em relação ao trabalho resumida como: *o orgulho de realizar um trabalho bem feito*, ideário que foi internalizado pelo sistema educacional japonês.



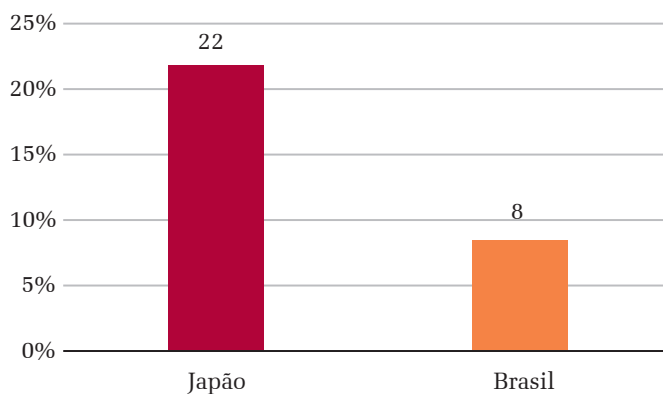
Por outro lado, pode-se inferir a maior valorização da formação profissional no Japão, se comparado ao Brasil, ao se observarem os dados relativos tanto à matrícula em cursos de orientação vocacional/profissional quanto aos rendimentos obtidos por indivíduos formados em cursos de formação (profissional) de nível médio e de nível superior nos dois países. Como mostra o Gráfico 6, no Japão o percentual de indivíduos de qualquer idade que buscam a educação profissional de nível médio (23%) é mais de duas vezes o do Brasil (9%). Verifica-se também, no Gráfico 7, que a proporção de estudantes do ensino médio de 15 a 19 anos matriculados em cursos profissionais no Brasil (8%) é quase três vezes menor do que a do Japão (22%).



**GRÁFICO 6**

**PERCENTUAL DE INDIVÍDUOS EM CURSOS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DE NÍVEL MÉDIO, POR GRUPO DE IDADE - JAPÃO E BRASIL - 2015**

Fonte: Elaboração própria com base em dados de OECD (2017).

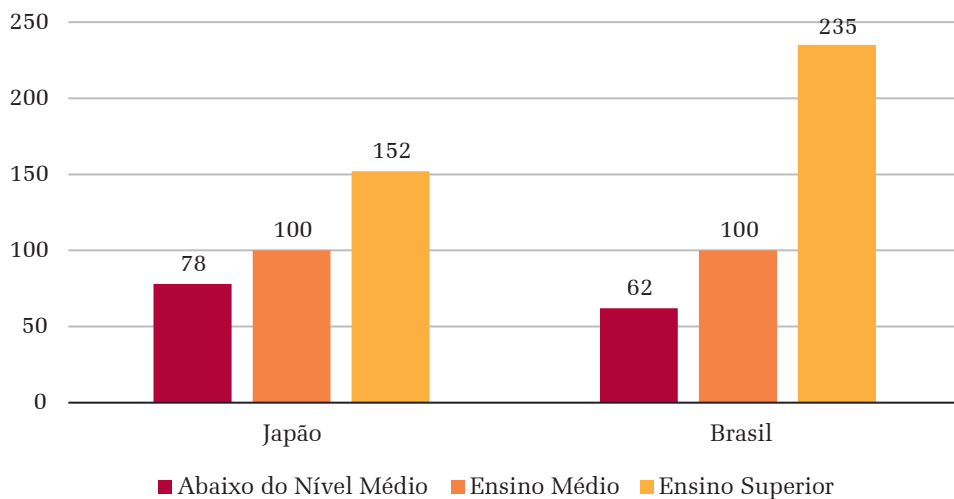


**GRÁFICO 7**

**PROPORÇÃO DE ESTUDANTES (DE 15 A 19 ANOS) DO ENSINO MÉDIO MATRICULADOS EM CURSOS PROFISSIONAIS - JAPÃO E BRASIL - 2017**

Fonte: Elaboração própria com base em dados de OECD (2019a).

Analisando os diferenciais de rendimentos entre os indivíduos que possuem formação de nível médio e aqueles com formação de nível superior (bacharelado ou equivalente) no Japão e no Brasil, constata-se que as diferenças de remuneração para esses profissionais são bem mais acentuadas no Brasil do que no Japão. Como mostra o Gráfico 8, a diferença de rendimentos de acordo com os níveis de educação – usando como referência a formação em nível médio (nível médio = 100) – é bem maior no Brasil. Enquanto no Japão a diferença dos rendimentos entre os indivíduos que possuem formação em nível médio e aqueles com formação em nível superior (bacharelado ou equivalente) é de pouco mais de 50% de acréscimo, no Brasil é de 135%.



**GRÁFICO 8**

**RENDIMENTOS PROPORCIONAIS RELATIVOS (ENSINO MÉDIO = 100) DE INDIVÍDUOS DE 25 A 64 ANOS, POR NÍVEL DE EDUCAÇÃO ALCANÇADO – JAPÃO E BRASIL – 2016**

Fonte: Elaboração própria com base em OECD (2019b).

Esses dados indicam, por um lado, quão tímida é a EPT no Brasil em comparação ao Japão e, por outro, como a formação profissional no Brasil é menos valorizada. Poder-se-ia ponderar ainda o quanto a carência de oportunidades de educação profissional para os jovens brasileiros estaria contribuindo para as altas taxas de desemprego entre eles.

Um olhar sobre o desenvolvimento da educação e particularmente da EPT no Japão parece ser instrutivo ao Brasil em vários aspectos. Um dos mais relevantes está relacionado ao planejamento educacional, especialmente de longo e médio prazos, realizado pelos japoneses. Esse planejamento parte da definição de uma visão de futuro sobre a situação em que o país quer chegar, elabora um diagnóstico e um prognóstico da situação educacional, econômica e social do país, identifica os desafios a serem enfrentados para realizar essa visão e, então, estabelece as diretrizes e os objetivos a serem perseguidos no desenvolvimento da educação no período considerado.

Esse planejamento abrangente serve como base ao Plano Básico de Promoção da Educação (similar ao nosso PNE), que é elaborado a cada cinco anos, partindo de um diagnóstico atualizado da situação educacional, avaliando o desenvolvimento do setor na direção estabelecida (incluindo a avaliação das ações governamentais realizadas) e apresentando, então, as diretrizes básicas, as políticas ou as medidas (incluindo detalhes para sua implementação) que serão adotadas no desenvolvimento da educação nos cinco anos seguintes. Observa-se que há no planejamento japonês clareza em relação ao que se quer alcançar e à direção a ser seguida, além de uma continuidade no direcionamento dos esforços para o desenvolvimento educacional do país (ao mesmo tempo que há oportunidades para ajustar a rota, se necessário for).

É importante ressaltar aqui que o processo periódico de elaboração do Plano Básico de Promoção da Educação envolve, necessariamente, além da (re)avaliação da situação educacional do país, a avaliação das ações governamentais realizadas no ciclo anterior, considerando seus resultados em relação às diretrizes e à consecução da visão de futuro estabelecida, bem como seus efeitos. A definição das diretrizes e ações a serem implementadas nos cinco anos seguintes parte dessas informações. Essa é uma característica muito instrutiva para o Brasil, que parece preferir muitas vezes o recomeço (ou a descontinuidade), sem a real avaliação de suas políticas a cada nova gestão governamental. Vale, ainda, ao planejamento dos Planos Nacionais de Educação (PNE) que muito podem se beneficiar de diagnósticos e prognósticos da situação educacional brasileira, bem como de avaliações das políticas públicas e programas já implementados.

Outro aspecto que merece ser notado no planejamento educacional japonês em geral e da EPT em particular é a relação que se estabelece entre o desenvolvimento dos setores econômico e social do país com o do setor educacional. Essa relação, explícita em vários momentos da história da educação japonesa e contemplada em diversos documentos governamentais, mostra claramente que há no desenvolvimento da educação do Japão uma tentativa constante de conexão entre as demandas das áreas econômica e social e o setor educacional. O desenvolvimento da educação não é pensado, assim, isoladamente, desconectado das necessidades econômicas, sociais e culturais do país; ao contrário, busca-se um alinhamento com essas áreas. Isso não significa, não obstante, que essa conexão consiga sempre ser perfeita. No campo da educação superior universitária, por exemplo, pareceu visível um certo descompasso entre as demandas do setor econômico (dos empregos) e a formação oferecida pelas universidades. Talvez essa tenha sido, inclusive, uma das razões para a criação de um novo tipo de instituição de formação superior de educação profissional. Porém, de qualquer forma, é visível e bastante instrutivo observar os esforços que o poder público trava buscando desenvolver alternativas para assegurar a sintonia entre a educação/formação ofertada nas instituições escolares e as competências e habilidades requeridas para a inserção no mundo do trabalho e desenvolvimento social e econômico.

Nessa direção, parece ser pedagógico ao Brasil atentar para a determinação japonesa em acompanhar as mudanças do mundo do trabalho, buscando alinhar o

setor educacional às demandas sociais e econômicas dessa sociedade em contínua transformação. Os japoneses parecem compreender com clareza que um dos desafios que se impõem em relação à promoção da cidadania, independência social e econômica, empregabilidade, qualidade de vida e equidade para as gerações presente e futuras está relacionado ao possível descompasso entre a formação oferecida pelo sistema educacional (incluindo sua qualidade) e as demandas sociais e econômicas do mundo do trabalho e da vida em sociedade. Dessa forma, o Japão busca investir no seu sistema educacional em geral e na EPT em particular focalizando o desenvolvimento de competências básicas e de competências e habilidades profissionais especializadas consistentes com as demandas das diversas áreas da sociedade contemporânea, promovendo também o desenvolvimento de competências e habilidades transversais que permitam às pessoas aprender continuamente, construir sua autonomia, inovar, buscar novas oportunidades educacionais que as permitam não só conviver, mas responder tempestivamente às contínuas mudanças da sociedade. Não se trata de tarefa fácil para um país cujo desenvolvimento econômico foi sustentado pela indústria manufatureira e que está agora sendo desafiado a competir no universo do novo setor de serviços de empresas como Google, Apple, Amazon, Facebook e outras companhias com produtos inovadores (*startups*).

A opção de criar novos tipos de instituição e não transformar ou ajustar aquelas existentes (universidades ou instituições de formação profissional – *Senmon gakko*) para ofertar formação profissional prática e inovadora que atenda às demandas econômicas e sociais foi uma escolha de política. A criação das novas universidades e faculdades juniores profissionais/vocacionais dá início a uma nova fase do sistema educacional e da educação profissional e tecnológica no Japão. Embora seja muito cedo para avaliar os efeitos dessa criação no âmbito da educação profissional e no sistema educacional como um todo, pode-se cogitar mudanças na educação profissional “prática” no sistema de educação terciária japonês tanto pela migração de algumas instituições de formação profissional (*Senmon gakko*) para a configuração das universidades ou faculdades profissionais quanto pela transformação das próprias universidades e faculdades convencionais. Será interessante acompanhar o que vai ocorrer com a configuração da EPT nesse país nos próximos anos, bem como verificar se a implementação dessa nova política caminhará na direção desejada e incrementará a educação profissional “prática” e tecnológica do Japão, contribuindo para seu crescimento e competitividade econômica e seu desenvolvimento social neste mundo globalizado e de veloz transformação tecnológica.

Quanto ao Brasil, vale o desafio de repensar e fortalecer sua EPT, com as evidências (também expostas neste estudo) de que o desenvolvimento econômico e social do País não provirá de ações casuísticas e soluções aligeiradas, mas, sim, de planejamento, visão de futuro, sintonia dos setores econômico, social e educacional, investimentos consistentes, foco na educação, ciência e tecnologia e determinação, como a do Japão, de transformar o País, alcançando-o a um novo patamar de desenvolvimento econômico e social sustentável, com igualdade.

## REFERÊNCIAS

---

- ABUMIYA, M. I. *Upper secondary education in Japan*. Tokyo: National Institute for Educational Policy Research, [2012]. Available in: <<https://www.nier.go.jp/English/educationjapan/pdf/201209SE.pdf>>. Access in: 22 Feb. 2021.
- ALCOFORADO, G. *Globalização e desenvolvimento*. São Paulo: Nobel, 2006.
- CANTOR, L. The role of the private sector in vocational education and training: the case of Japan's special training schools. *The Vocational Aspect of Education*, v. 39, n. 103, Feb. 1987. Available in: <<https://doi.org/10.1080/10408347308002871>>. Access in: 22 Feb. 2021.
- GOODMAN, R.; HATAKENAKA, S.; KIM, T. *The changing status of vocational higher education in contemporary Japan and the Republic of Korea: a discussion paper*. Bonn: Unesco-Unevoc International Centre for Technical and Vocational Education and Training, 2009. (Discussion Paper Series). Available in: <<https://unevoc.unesco.org/go.php?q=UNEVOC+Discussion+Paper+Series>>. Access in: 22 Feb. 2021.
- HASEGAWA, W. Japan's system of post-secondary education. *Teachers College Columbia University*. [New York], 1 May 1999. Available in: <[https://www.kcg.ac.jp/edu/hst\\_e.html#\\*89](https://www.kcg.ac.jp/edu/hst_e.html#*89)>. Access in: 22 Feb. 2021.
- HIROSHIMA UNIVERSITY (HU). Research Institute of Higher Education (Rihe). *Statistics of Japanese Higher Education*. Hiroshima: Rihe, 2020. Available in: <<https://rihe.hiroshima-u.ac.jp/en/statistics/synthesis/>>. Access in: 22 Feb. 2021.
- HONDA, Y. Tajin nōryoku kakusa' ga nito wo umu. *Chūō Kōron*, Tokyo, p. 82-91, Apr. 2005. (Tradução: The danger of obsession with academic ability).
- HORIUCHI, T. *Outline of Japanese school system: Japanese education system and practice: part 1*. Tsukuba, 2019. Available in: <[http://www.criced.tsukuba.ac.jp/keiei/kyozai\\_ppe\\_f1\\_01.html](http://www.criced.tsukuba.ac.jp/keiei/kyozai_ppe_f1_01.html)>. Access in: 22 Feb. 2021.
- IKUO, A. Globalization and higher education reforms in Japan: the obstacles to greater international competitiveness. *Nippon.com: your doorway to Japan*. Tokyo, 11 Mar. 2014. Available in: <<https://www.nippon.com/en/in-depth/a02801/globalization-and-higher-education-reforms-in-japan-the-obstacles-to-greater-international.html>>. Access in: 22 Feb. 2021.
- ISHIMINE, K. *The relationship between childcare centre quality and children's social skills in Sydney*. 2008. Theses (PhD in Education) – University of Sydney, 2008.

JAPAN. International Cooperation Agency (Jica). Institute for International Cooperation (Ific). *The history of Japan's educational development: what implications can be drawn for developing countries today*. Tokyo: Jica, 2004. Available in: <[http://open\\_jicareport.jica.go.jp/pdf/11778784.pdf](http://open_jicareport.jica.go.jp/pdf/11778784.pdf)>. Access in: 22 Feb. 2021.

JAPAN. Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology (Mext). *Basic act on education (Act nº 120, December 22, 2006)*. Tokyo, [22 Dec. 2006]. Available in: <<https://www.mext.go.jp/en/policy/education/lawandplan/title01/detail01/1373798.htm>>. Access in: 22 Feb. 2021.

JAPAN. Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology (Mext). *Basic Education overview*. Tokyo, [2019?]. Available in: <<https://www.mext.go.jp/en/policy/education/overview/index.htm>>. Access in: 22 Feb. 2021.

JAPAN. Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology (Mext). *Basic plan for the promotion of education (provisional translation)*. Tokyo, 1 Jul. 2008. Available in: <<https://www.mext.go.jp/en/policy/education/lawandplan/title01/detail01/sdetail01/1373812.htm>>. Access in: 22 Feb. 2021.

JAPAN. Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology (Mext). *Higher Education in Japan*. Tokyo, c2020a. Available in: <<https://www.mext.go.jp/en/policy/education/highered/index.htm>>. Access in: 22 Feb. 2021.

JAPAN. Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology (Mext). *Higher Education in Japan*. Mext: Tokyo, [2012]. Available in: <[https://www.mext.go.jp/en/policy/education/highered/title03/detail03/\\_icsFiles/fieldfile/2012/06/19/1302653\\_1.pdf](https://www.mext.go.jp/en/policy/education/highered/title03/detail03/_icsFiles/fieldfile/2012/06/19/1302653_1.pdf)>. Access in: 22 Feb. 2021.

JAPAN. Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology (Mext). *Japan's modern education system: a history of the first hundred years*. Tokyo, c2020b. Available in: <[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/hakusho/html/others/detail/1317220.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/others/detail/1317220.htm)>. Access in: 22 Feb. 2021.

JAPAN. Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology (Mext). *Japanese government policies in education, science and culture 1989*. Tokyo, [1990]. Available in: <[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/hakusho/html/hpae198901/index.html](https://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/hpae198901/index.html)>. Access in: 22 Feb. 2021.

JAPAN. Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology (Mext). *The Second Basic Plan for the promotion of education*. Tokyo, [2013]. Available in: <<https://www.mext.go.jp/en/policy/education/lawandplan/title01/detail01/1373796.htm>>. Access in: 22 Feb. 2021.

JAPAN. Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology (Mext). *The Third Basic plan for the promotion of education*. Tokyo, [2018]. Available in: <<https://www.mext.go.jp/en/policy/education/lawandplan/title01/detail01/1373799.html>>. Access in: 22 Feb. 2021.

JAPAN. Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology (Mext). *White paper on education, culture, sports, science and technology 2003*. Tokyo, [2003]. Available in: <[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/hakusho/html/hpac200301/hpac200301\\_2\\_006.html](https://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/hpac200301/hpac200301_2_006.html)>. Access in: 22 Feb. 2021.

JAPAN. Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology (Mext). *White paper on education, culture, sports, science and technology 2010*. Tokyo, [2010]. Available in: <[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/hakusho/html/hpab201001/detail/1326588\\_006.pdf](https://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/hpab201001/detail/1326588_006.pdf)>. Access in: 22 Feb. 2021.

JAPAN. Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology (Mext). Japan's Modern Education System. *The expansion and diversification of the Upper Secondary Schools*. Tokyo, [1980]. Available in: <[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/hakusho/html/others/detail/1317441.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/others/detail/1317441.htm)>. Access in: 22 Feb. 2021.

JAPAN. Ministry of Internal Affairs and Communication (Miac). *Statistics Yearbook 2019*. Tokyo: Miac, 2019. Available in: <<https://www.stat.go.jp/english/data/nenkan/68nenkan/1431-25.html>>. Access in: 22 Feb. 2021.

JAPAN. Ministry of Internal Affairs and Communication (Miac). Statistics Bureau. *Japan statistics yearbook 2019*: chapter 25. Tokyo, 2020. Available in: <<https://www.stat.go.jp/english/data/nenkan/68nenkan/index.html>>. Access in: 22 Feb. 2021.0

JAPAN. National Institute for Educational Policy Research (Nier). *Education in Japan*. Tokyo, 2015. Available in: <<https://www.nier.go.jp/English/educationjapan/index.html>>. Access in: 22 Feb. 2021.

JAPAN. National Information Center for Academic Recognition (NICJP). *Education in Japan: past and present*. Tokyo [2011a]. Available in: <<https://www.nier.go.jp/English/educationjapan/pdf/201103EJPP.pdf>>. Access in: 22 Feb. 2021.

JAPAN. National Information Center for Academic Recognition (NICJP). *Higher Education in Japan*. Tokyo [2011b]. Available in: <<https://www.nier.go.jp/English/educationjapan/pdf/201109HE.pdf>>. Acesso em: 20 ago. 2019.

JAPAN. National Information Center for Academic Recognition (NICJP). *Types of Higher Education Institutions*. Tokyo, 2020. Available in: <<https://www.nicjp.niad.ac.jp/en/japanese-system/hei.html>>. Access in: 22 Feb. 2021.



JAPAN. National Institution for Academic Degrees and University Evaluation (NIAD-UE). *Awarding of Academic degrees*. Tokyo, 1998. Available in: <<https://www.niad.ac.jp/english/adegrees/scheme1.htm>>. Access in: 22 Feb. 2021.

JAPAN. National Institution for Academic Degrees and University Evaluation (NIAD-UE). *Overview of the quality assurance system in Higher Education*. Tokyo: NIAD-UE, 2009. Available in: <[www.niad.ac.jp](http://www.niad.ac.jp)>. Access in: 22 Feb. 2021.

KANEKO, M. The formulation of professional and vocational universities: background and challenges of a new institutional type in Japan. *Japan Labor Issues*, Tokyo, v. 3, n. 13, p. 30-42, Mar./Apr. 2019. Available in: <<https://www.jil.go.jp/english/jli/documents/2019/013-03.pdf>>. Access in: 22 Feb. 2021.

KOGIRIMA, A. *Senmon Gakko (professional training colleges) in Japan*. Tokyo: National Institute of Education Policy Research, [2014]. Available in: <<https://www.nier.go.jp/English/educationjapan/pdf/201403SMG.pdf>>. Access in: 22 Feb. 2021.

KOSUGI, R. *The transition from school to work in Japan: understanding the increase in freeter and jobless youth*. [Tokyo], [2004]. Available in: <[https://www.jil.go.jp/english/JLR/documents/2004/JLR01\\_kosugi.pdf](https://www.jil.go.jp/english/JLR/documents/2004/JLR01_kosugi.pdf)>. Access in: 22 Feb. 2021.

MORAES, G. H. *Identidade de escola técnica vs. vontade de universidade: a formação da identidade dos Institutos Federais*. 2016. 356 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2016.

MORAES, G. H.; ALBUQUERQUE, A. E. M. *As estatísticas da Educação Profissional e Tecnológica: silêncios entre os números da formação de trabalhadores*. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2019. (Textos para Discussão).

NAGAO, Y. Who uses Japanese vocational schools (Senmon Gakko) and how? *The Journal of Educational Sociology*, Tokyo, v. 83, p. 85-106, 2008. Available in: <<https://doi.org/10.11151/eds.83.85>>. Access in: 22 Feb. 2021.

ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT (OECD). *Education at a Glance 2017: OECD Indicators*. Paris: OECD Publishing, 2017. Available in: <<https://doi.org/10.1787/eag-2017-table134-en>>. Access in: 22 Feb. 2021.

ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT (OECD). *Education at a Glance 2019: OECD Indicators*. Paris: OECD Publishing, 2019a.

ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT (OECD). *Investing in youth: Japan*. Paris: OECD Publishing, 2017b. Available in: <<https://www.oecd.org/migration/investing-in-youth-japan-9789264275898-en.htm>>. Access in: 22 Feb. 2021.

ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT (OECD). *OECD Education Statistics*. Paris, 2020. (Database). Available in: <<https://doi.org/10.1787/1e72e8c8-en>>. Access in: 22 Feb. 2021.

ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT (OECD). *Brazil. Education at a Glance 2019: OECD Indicators*. Paris: OECD Publishing, 2019b. Available in: <[https://www.oecd.org/education/education-at-a-glance/EAG2019\\_CN\\_BRA.pdf](https://www.oecd.org/education/education-at-a-glance/EAG2019_CN_BRA.pdf)>. Access in: 22 Feb. 2021.

ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT (OECD). *Japan. Education at a Glance 2019: OECD Indicators*. Paris: OECD Publishing, 2019c. Available in: <[https://www.oecd.org/education/education-at-a-glance/EAG2019\\_CN\\_JPN.pdf](https://www.oecd.org/education/education-at-a-glance/EAG2019_CN_JPN.pdf)>. Access in: 22 Feb. 2021.

ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT (OECD). *Jobs for youth: Japan*. Paris: OECD Publishing, 2009. Available in: <[https://read.oecd-ilibrary.org/employment/jobs-for-youth-des-emplois-pour-les-jeunes-japan-2009\\_9789264056923-en#page1](https://read.oecd-ilibrary.org/employment/jobs-for-youth-des-emplois-pour-les-jeunes-japan-2009_9789264056923-en#page1)>. Access in: 22 Feb. 2021.

SINGH, A. Acertando o passo com o ocidente: uma perspectiva sobre o desenvolvimento econômico asiático. *Economia e Sociedade*, Campinas, v.8, p. 1-49, jun. 1997.

TSUKAMOTO, K. *Japan: update on new types of vocational education institutions – Professional University and Professional College*. Australia: Department of Education and Training of Australian Government, [2017]. Available in: <[https://internationaleducation.gov.au/International-network/japan/PolicyUpdates-Japan/Documents/VET-follow%20up\\_06-2017.pdf](https://internationaleducation.gov.au/International-network/japan/PolicyUpdates-Japan/Documents/VET-follow%20up_06-2017.pdf)>. Access in: 22 Feb. 2021.

TSUKAMOTO, K. *Vocational education and training (VET) in Japan*. Australian: Department of Education and Training of Australian Government, [2016]. Available in: <<https://internationaleducation.gov.au/International-network/japan/countryoverview/Documents/2016%20VET%20brief.pdf>>. Access in: 22 Feb. 2021.

