

El Colegio de México

LA ENSEÑANZA SUPERIOR FEMENINA JAPONESA EN LA ERA
MEIJI. COMPARACIÓN ENTRE UNA ESCUELA PÚBLICA Y OTRA
PRIVADA

Tesis presentada por
YILIANA MOMPPELLER VÁZQUEZ
en conformidad con los requisitos
establecidos para recibir el grado de
MAESTRIA EN ESTUDIOS DE ASIA Y ÁFRICA
ESPECIALIDAD: JAPÓN

Centro de Estudios de Asia y África

2013

A mis padres y esposo, sin su cariño y ayuda de siempre no sería lo que ahora soy.

Agradecimientos

Esta tesis es el resultado de dos años de desarrollo de mi conocimiento sobre los estudios japoneses, específicamente en el tema de la educación femenina del siglo diecinueve, pero también en áreas como su idioma, su historia, su política, su economía, su literatura, entre otras. Agradezco a los profesores Yoshie Awhihara, Satomi Miura, Michiko Tanaka, Amaury García, Alfredo Román y Guillermo Quartucci, que durante dos cursos abonaron mi crecimiento intelectual. Agradezco, además, la constante preocupación y apoyo de los bibliógrafos Lourdes Guerrero y Valentín Ortíz. Asimismo, este trabajo es el resultado del impulso de mis maestras cubanas Berta Álvarez y Yanet Jiménez Rojas. Todas estas personas, reciban mi más sincero agradecimiento.

Índice	
Contenido	página
1-Introducción	5
1.1- Problema, hipótesis y objetivos de investigación.....	10
2- Primer capítulo: Antecedentes de la educación en Japón	15
2.1- La educación en Japón hasta 1600.....	16
2.2- La educación durante la era Tokugawa.....	18
2.2.1- La educación de la clase guerrera en las escuelas feudales.....	21
2.2.2- La educación del resto de las clases en las escuelas <i>terakoya</i> y <i>shijuku</i>	23
2.2.3- La educación femenina durante la era Tokugawa.....	25
3- Segundo capítulo: Las políticas educativas públicas y los principales debates sobre educación femenina de la era Meiji	28
3.1-La educación femenina durante la era Meiji.....	36
4-Tercer capítulo: La Escuela Femenina Normal de Tokio y la Academia Femenina de Inglés, dos escuelas femeninas superiores de la era Meiji	43
4.1- Escuela Femenina Normal de Tokio (1875).....	44
4.2- Academia Femenina de Inglés (1900).....	51
5-Conclusiones	58
6-Bibliografía	61

La enseñanza superior femenina japonesa en la era Meiji: comparación entre una escuela pública y otra privada

1-Introducción

La enseñanza femenina formal y universal en Japón data del siglo diecinueve, a partir de 1872, cuando el Gobierno Meiji proclamó el carácter universal y obligatorio de la educación. Si bien anterior a esta fecha varias japonesas se destacaron en campos como la literatura, en especial durante el período Heian (794-1185), el conocimiento de las letras era exclusivo para sólo un reducido número de personas pertenecientes o relacionadas con la nobleza y la religión. El conocimiento de habilidades como leer y escribir se remonta a los siglos quinto y sexto¹ tras la introducción de la escritura china y fueron los monjes budistas quienes primero diseminaron estas enseñanzas. Aunque, la idea de escuela apareció poco antes del período Nara (710-794), en el año 701, con los primeros centros oficiales para entrenar funcionarios del gobierno, es a partir del período histórico Tokugawa –también conocido como Edo- (1600-1868) que se crearon escuelas para la instrucción de todas las clases sociales², e inclusive para las mujeres. Es así que surgen las escuelas feudales, *terakoya*, *shijuku*, *ohariya*, y otras, cuya naturaleza se explicará en el primer capítulo.

¹ Véase la entrada Education (history of) en la obra de referencia *Japan. An Illustrated Encyclopedia*, p.p. 322-325.

² En este período histórico, se perfilaron y separaron cuatro clases sociales: guerrera, campesina, artesana y comerciante. Al inicio y final de esta lista social se encontraban, respectivamente, la nobleza y la clase *burakumin*, que se refiere al grupo poblacional relacionado directamente con actividades como la matanza de animales, enterramiento de muertos, entre otras asociadas con la corrupción, razón por la que este grupo se mantuvo aislado.

También en este período, la élite samurái en el poder adoptó el neo confucianismo³ como sistema ético-filosófico de organización social. La adopción de la doctrina neo confuciana en la era Tokugawa sirvió de base para intensificar la división de la sociedad en gobernantes y gobernados y reforzó el patrón de subordinación femenina hacia el hombre, en particular, en la clase guerrera. El confucianismo, doctrina de la que parte el neo confucianismo, desde su entrada a Japón en el siglo quinto, modeló el comportamiento de la sociedad ya que concebía que su armonía dependía del respeto o la subordinación de unas personas a otras⁴. En este sentido, el confucianismo establecía la subordinación de la mujer al hombre, y en Japón, esta subordinación se multiplicó por tres ya que durante toda su vida, una mujer debía estar sujeta a los designios de tres figuras masculinas: al padre, cuando niña; al esposo, cuando casada y al hijo mayor cuando viuda. Sin embargo, estos comportamientos dependían de la clase social, que eran más rígidos si la clase era más elevada.

Producto de esta relación entre el hombre y la mujer que enseñaba el confucianismo, es probable que se haya instaurado y aceptado en el archipiélago la idea de la dominación patriarcal, que se refiere al mandato del padre de familia por sobre los demás miembros. La socióloga Chizuko Ueno⁵ destaca la existencia de varios tipos de familia a finales de la era Tokugawa, pero dice que el gobierno Meiji tomó como paradigma a seguir la de tipo patriarcal, que era el modelo predominante en la clase samurái. Cuando hable de patriarcado en este trabajo lo haré desde la óptica feminista⁶, que lo concibe como una doble subordinación: de los individuos menores hacia el

³ Reinterpretación del confucianismo, doctrina ético-religiosa y política de origen chino que influyó a Japón entre los siglos sexto y noveno, durante el período Tokugawa y a inicios del período Shōwa. Véase la entrada *Confucianism* en la obra de referencia *Japan. An Illustrated Encyclopedia*, p. 222.

⁴ En este sentido, el confucianismo establece que los gobernados se subordinen a los gobernantes, los hijos a los padres, los hermanos menores a los mayores y la esposa al esposo.

⁵ Cnf. Ueno, Chizuko, *The Modern Family in Japan. Its Rise and Fall*, introducción.

⁶ Véase la entrada *patriarchy* en la obra de referencia *A Concise Glossary of Feminist Theory*, pp. 159 y 160.

patriarca o cabeza de familia pero también de la mujer hacia esa figura de autoridad a pesar de su igualdad o mayoría de edad.

En 1868, la restitución del poder político al emperador Meiji supuso cambios económicos, políticos y sociales que modificaron el funcionamiento del país. Es a partir de esta fecha que Japón aumenta sus acciones para conseguir ser un país moderno, noción directamente relacionada con los niveles de desarrollo de los países europeos y de los Estados Unidos. Al inicio de esta era, algunos de los líderes de la restauración buscaron en Occidente un patrón de sociedad que los condujera a desarrollar el país según sus estándares. En este período de construcción del estado-nación moderno, el gobierno creó lemas que sintetizaban los objetivos a seguir y otorgaban un matiz popular a las funciones que esperaba de sus hombres y mujeres. Producto del cambio de los objetivos políticos fundamentales, la era Meiji se dividió en dos fases: de occidentalización, primeras dos décadas, y de nacionalismo, hasta finales de la era. El lema de la primera etapa fue “civilización e ilustración” (*bunmei kaika*) y en la segunda el estado llamó a sus mujeres a trabajar activamente en el terreno doméstico como “buena esposa y sabia madre” (*ryōsai kembo*) y conminó a los hombres a esforzarse por conseguir un “país rico y ejército fuerte” (*fukoku kyohei*). Los objetivos políticos estatales de ambas etapas se trasladaron a la educación a través de las políticas educativas públicas a fin de instruir a sus hombres y mujeres en el cumplimiento de éstos.

Ideólogos del período como Yukichi Fukuzawa (1835-1901)⁷ abogaron por la enseñanza de la mujer y su tratamiento igualitario dentro de la sociedad por considerar

⁷ Este pensador escribió un libro titulado *Shin Onna Daigaku* (Nueva enseñanza femenina) en el que describía la educación y tratos que debían dispensarse a la mujer dentro de la nueva era moderna en contraste y crítica de lo que estipulaba el manual confucianista *Onna Daigaku* muy usado para educar a las mujeres de clase samurái durante el período Tokugawa.

que la posición social de ellas era uno de los medidores de la modernidad en naciones desarrolladas de Occidente⁸. Otros pensadores japoneses contemporáneos con Fukuzawa también adoptaron la misma posición en defensa de la instrucción femenina ya que consideraban que en esto radicaba el éxito de las naciones desarrolladas. En vista de que eran las madres quienes criaban a los futuros ciudadanos, entre más instruidas estuvieran, más conocimientos tendrían para transmitir a sus hijos. En esta primera etapa de reformas liberales el gobierno mandó un grupo de seis jóvenes muchachas a estudiar a los Estados Unidos, dentro de la Misión Iwakura⁹, con el objetivo de que pusieran en práctica lo aprendido allí como maestras de las nuevas escuelas femeninas que el gobierno pensaba instituir. Además, se conoce que el gobierno Meiji contrató a consejeros extranjeros, *o-yatoi gaikokujin*, de distintos campos para asesorar el proceso de modernización. En el terreno de la educación, sobresalen los nombres de David Murray (1830-1905) y Marion McCarrell Scott (1843-1922).

En el mismo año de esta misión (1871), se creó el Ministerio de Educación. Un año antes, el gobierno había establecido un sistema de enseñanza dividido en tres niveles: primaria, media y superior, en virtud del cual se organizaron las antiguas escuelas que existían desde la era precedente. Como se mencionó al inicio de esta introducción, en 1872 se proclamó el carácter universal y obligatorio de la enseñanza a través del comunicado¹⁰ del Gran Consejo de Estado (imperial). Esta Orden Gubernamental de

⁸ Cnf. Rose, Barbara, *Tsuda Umeko and Women's Education in Japan*, p. 9.

⁹ Misión diplomática enviada por Japón en 1871 hacia países europeos y los Estados Unidos. Su objetivo principal era renegociar los tratados desiguales que con estos países había firmado tras la apertura forzada de Japón a Occidente, en el siglo diecinueve y conocer las características de la modernidad en estos países.

¹⁰ Este documento propone como metas del programa de educación pública la estabilidad social, la prosperidad en el trabajo y la posibilidad de amasar una fortuna, sin distinción de clases sociales; no sólo la élite sino también los estamentos tradicionales: agricultores, artesanos y comerciantes, incluyendo además a las mujeres. (Cnf. Takabatake, Michitoshi *et al* (eds), *Política y pensamiento político en Japón. 1868-1925*, pp. 42 y 43).

Educación definió los detalles el nuevo sistema escolar, adoptó el sistema de escuelas por distritos e implementó un programa educativo centralizado para toda la nación.

Las convenciones de familia como unidad básica de la sociedad y las funciones de género (tanto del hombre como de la mujer) al interior de ésta fueron elementos que los líderes de la restauración Meiji decidieron reformular. Si históricamente la familia había funcionado como objeto de control indirecto del amo feudal, a partir de la era Meiji, el estado controlaría el desempeño de este grupo y sus miembros en aras de asegurar el éxito del proyecto de estado-nación. La educación, o específicamente las políticas educativas que se diseñaron en tal sentido, fueron uno de los métodos que el estado puso en práctica con tal objetivo. Cuando hable de políticas educativas en este trabajo me referiré a la acción del estado sobre la educación para promover ciertos valores en beneficios del desarrollo del mencionado proyecto.

Luego del establecimiento de la enseñanza universal obligatoria para ambos sexos, comenzó a gestarse la configuración de los modelos de comportamiento de sus hombres y mujeres para desarrollar en la escuela elemental, ahora de obligada asistencia para todos. El hecho de que la educación se instituyera como obligatoria y universal, según apunta Gramsci¹¹, permitió que el estado diseñara los contenidos ideológicos a diseminar para que todos los individuos educados sirvieran mejor al proyecto nacional.

A través de la educación, el estado enfatizó inculcar en las mujeres virtudes como la frugalidad, la buena educación de los niños, el cuidado de los enfermos y otros miembros de la familia, así como la administración eficaz de la casa¹². En 1875, el gobierno abrió la Escuela Normal Femenina de Tokio, encaminada a formar maestras

¹¹ Cnf. Onaha, María Cecilia, *Educación y democracia. Evolución de la política educativa en el Japón moderno*, pp. 17 y 18.

¹² Cnf. el artículo "The Meiji States 's Policy Towards Women. 1890-1910", de Sharon H. Nolte y Sally Ann Hastings, p. 2

que inculcaran en los niños de primaria los valores que el estado necesitaba diseminar durante ese primer período.

Con el avance de la era Meiji, las políticas estatales hacia las mujeres se modificaron y el estado pasó a ocupar una posición más conservadora en cuanto a la función social de ellas. Este giro se explica por las condiciones político-económicas del país y sus acciones hostiles por posicionarse estratégicamente en los mercados del continente y desarrollar su incipiente capitalismo imperial. Para realizar estos objetivos el estado necesitaba una nueva mujer subordinada a la tarea de formar los nuevos súbditos y héroes de la patria, imbuidos en la misión de morir por ella en nombre del Emperador si era preciso. Este modelo de mujer necesario a las nuevas condiciones del país coincidía con el modelo confucianista del manual *Onna Daigaku* (Gran enseñanza de la mujer) en virtud del que se educaban las mujeres de clase samurái durante el período Tokugawa y por tanto, se retomó en las escuelas públicas. El modelo de este manual implicaba la subordinación femenina total al hombre, que era quien diseñaba las políticas de la nación.

Es en esta segunda etapa que surge la Academia Femenina de Inglés, escuela privada fundada por Umeko Tsuda, una de aquellas jovencitas que partió a estudiar a los Estados Unidos a bordo de la Misión Iwakura. La educación de la escuela femenina de Umeko Tsuda partía de dos presupuestos: la igualdad intelectual del hombre y la mujer y la independencia económica femenina a través del aprendizaje de un oficio.

1.1-Problema, hipótesis y objetivos de investigación

Las preguntas que este trabajo intentará responder son: ¿Por qué se creó la Academia Femenina de Inglés si ya existía una escuela estatal que enseñaba a las

mujeres egresadas de la escuela elemental? ¿Cuál fue la política educativa pública del Gobierno Meiji dirigida a las mujeres?

Para responder estas preguntas retomaré las dos escuelas mencionadas anteriormente como ejemplos de la enseñanza pública y privada de este período histórico japonés. El marco temporal de este trabajo, 1875-1900, responde al período de creación y organización de los ideales educativos de ambas escuelas. Me propongo como objetivo general contrastar ambos modelos de formación femenina en aras de conocer sus características particulares pues sostengo como hipótesis que **la Academia Femenina de Inglés, ejemplo de escuela privada del período, surgió como alternativa de oposición a la política educativa femenina que el gobierno Meiji enseñaba en escuelas como la Escuela Femenina Normal de Tokio. La escuela de Tsuda ayudó a formar un paradigma de mujer moderna diferente al que diseminaba el gobierno en sus escuelas.**

En aras de validar esta hipótesis, se proponen los siguientes objetivos específicos, que, a su vez, funcionarán como propósito central de cada capítulo, respectivamente:

- Investigar los antecedentes educativos en el Japón Tokugawa,
- analizar las leyes, edictos, reformas, entre otras regulaciones, que posibilitaron el acceso femenino a la educación formal en la era Meiji,
- Comparar las características de ambas modalidades educativas, la pública y la privada, mediante la Escuela Femenina Normal de Tokio y la Academia Femenina de Inglés,
- valorar el aporte de la Academia Femenina de Inglés al paradigma de mujer moderna japonesa.

Para desarrollar este estudio, se apelará a los métodos analítico-deductivo, histórico-lógico y el comparativo. En cuanto a las teorías que respaldarán mi trabajo, utilizaré particularmente la idea gramsciana¹³ de que el papel hegemónico del sistema escolar radica en su organización más que en sus contenidos. Es decir que en el proceso de formación de los estados-nación modernos la educación ha tenido una función hegemónica en tanto se ha dispensado a todos por igual y no de acuerdo con la clase social. De esta forma, la universalización de la educación de la era moderna permite que se eduquen todos los ciudadanos en favor de desarrollar el proyecto de estado nacional y no de que cada grupo social reproduzca funciones como gobernantes o gobernados. El hecho de que la educación se instituyera como obligatoria y universal, según apunta Gramsci¹⁴, posibilitó que el estado diseñara los contenidos ideológicos a diseminar para que todos los individuos educados sirvieran mejor al proyecto nacional. En la organización de la nueva escuela todos se educan para servir a su estado, que en mi opinión es también otro tipo de dominación aunque más sutil. Es importante señalar que Gramsci esbozó estas ideas con referencia a los estados-nación europeos sin embargo, considero que se aplican al caso japonés en tanto se refiere a la transición de una nación hacia la modernidad y a la búsqueda de medios para que el estado se hiciera hegemónico. Empero, en el caso de la escuela pública femenina japonesa, el contenido moral fue un elemento cuidadosamente diseñado por el estado.

Por otra parte, también utilizaré la teoría de las tradiciones inventadas¹⁵, de Eric Hobsbawm, para explicar la adopción del modelo exclusivamente patrilineal familiar japonés *ie*, muchas veces pensado como una reliquia feudal pero que, a decir de la

¹³ Con referencia al pensamiento de Antonio Gramsci, además de sus obras *La política moderna y el estado*, Barcelona, Península, 1979 y *La formación de los intelectuales*, México, Era, 1984, se consultaron obras como Angelo Broccoli, *Antonio Gramsci y la educación como hegemonía*, México, Nueva Imagen, 1977 y Carlos Nelson Coutinho, *Introducción a Gramsci*, México, Era, 1986.

¹⁴ Cnf. Onaha, María Cecilia, *Educación y democracia. Evolución de la política educativa en el Japón moderno*, pp. 17 y 18.

¹⁵ Véase Hobsbawm, Eric y Terence Ranger (editores), *La invención de la tradición*, p. 8.

socióloga Chizuko Ueno¹⁶, es un invento del gobierno Meiji como resultado de la proclamación de su Código Civil. Si bien es cierto que esta modalidad familiar existía antes de 1868, Ueno sostiene que ésta era desconocida por la mayoría de la población y sólo se practicaba por la clase samurái, que constituía a lo sumo un diez por ciento de ésta. Esto debe tenerse en cuenta ya que este modelo familiar impuesto condicionó la enseñanza femenina en el período que me propongo analizar.

Este trabajo, se estructuró en tres capítulos con el fin de abordar por separado los momentos importantes del desarrollo de la educación japonesa hasta la era Meiji. En el primer capítulo examinaré los antecedentes. En el segundo, analizaré las políticas gubernamentales durante Meiji y el tercero se concentrará en la comparación de las dos escuelas femeninas superiores.

Utilicé fundamentalmente los siguientes libros y documentos durante la investigación: *Society and Education in Japan* (Herbert Passin), *Education in Tokugawa Japan* (Ronald Philip Dore) y *Popular Literacy in Early Modern Japan* (Richard Rubinger) para el primer capítulo; *Historia política y diplomática del Japón moderno* (Tomoko Asomura), *The Japanese Enlightenment* (Carmen Blacker) y *A History of Japan* (R. H. P. Mason y J. G. Caiger) para el segundo capítulo; *Ochanomizu joshi daigaku hyakunenshi* (*Historia del centenario de la universidad femenina Ochanomizu*), libro digital sobre la historia de esta escuela, y *Joshi hodōdan –nihon no gārusukauto zenshi-* (*Grupo femenino de niñas exploradoras. Prehistoria del movimiento en Japón*), de Tetsuya Yaguchi, para la primera parte del tercer capítulo así como *The Attic Letters*

¹⁶ Ueno, Chizuko, *Op. Cit.*, p. 63.

(coordinado por Yoshiko Furuki), *Tsuda Umeko and Women's Education in Japan* (Barbara Rose) y *The White Plum* (Yoshiko Furuki) para la segunda parte del tercero¹⁷.

Se espera que este trabajo pueda ayudar al conocimiento en español de la enseñanza superior femenina japonesa decimonónica, tanto pública como privada, ya que la consulta bibliográfica sobre el tema revela una carencia de trabajos que aborden el tema en ese idioma. Este texto en español es la síntesis de mi trabajo de traducción y análisis de documentos tanto en inglés como en japonés y me sentiré satisfecha si deviene un documento académico que ayude a los investigadores del porvenir a plantearse nuevas preguntas y buscar sus respuestas.

Para finalizar esta introducción, una nota estilística. Durante este trabajo utilizaré la norma española para el orden de los nombres japoneses, es decir, nombre primero y apellido después. Sin embargo, en el caso de los nombres de personas, respetaré el guión que coloca el sistema Hepburn (romanización del japonés) sobre las vocales para indicar al lector el alargamiento fonético de éstas. También usaré el estilo aprobado por el Centro de Estudios de Asia y África para sus publicaciones en la bibliografía, notas al pie y otras referencias.

¹⁷ También me apoyé en una entrevista concedida por el profesor Tsugioshi Yukawa, especialista en historia de la educación femenina japonesa de la universidad Waseda, de Tokio. Sus estudios en el tema pueden consultarse en el libro *Kindai nihongo no yosei to daigaku kyō. Kyōiku kikai kaihō* (Mujer y educación superior del Japón moderno. Historia de la liberación de oportunidades educativas), que forma parte de la colección de la biblioteca Daniel Cossío, por gentileza de este investigador.

2- Primer capítulo: Antecedentes de la educación en Japón

La situación femenina en Japón ha estado condicionada históricamente por la clase social y por la posición frente al hombre. Lo mismo ha ocurrido con su educación, que se ha subordinado a ambos factores. El hecho de que varias mujeres asistieran a escuelas; otras, se instruyeran con tutores privados; algunas, aprendieran de sus madres o familiares en casa, y otras muchas, quedaran sin educación por tener que trabajar para vivir o ayudar a la familia, dependió de su situación social. Sin embargo, para analizar la inserción femenina a la enseñanza, se debe comenzar con la historia de la educación en Japón y concentrarse en el período precedente a la Restauración Meiji, para conocer las condiciones que la hicieron posible. A tal fin, es objetivo de este capítulo presentar el origen y la evolución de la educación en el archipiélago en dos momentos de la historia japonesa: en los períodos anteriores, en general y durante el período Tokugawa, en más detalles. Dentro de la segunda división, se dedicará un espacio a analizar los antecedentes concretos de la educación femenina durante este período. He aquí la justificación para la división general de este primer capítulo.

Dos notas importante antes de comenzar. No se debe olvidar que el chino clásico, lo mismo que el latín en la Europa medieval, fue el idioma escrito que se utilizó en Japón en los ámbitos literario, religioso, gubernamental y académico hasta el siglo diecinueve. Esto añadió una dificultad extra al aprendizaje y lo segregó, manteniéndolo sólo para la élite pudiente que podía pagar maestros o asistir a las escuelas proporcionadas por el *shōgun* o los amos feudales. Incluso dentro de esta clase, la mujer estuvo generalmente excluida de tal beneficio. Durante el período Heian, se desarrollaron los sistemas fonéticos de escritura *hiragana* y *katakana*¹⁸, más sencillos

¹⁸ En la historia japonesa se acredita al monje budista Kūkai (774-835) como el inventor de estos silabarios. Véase la entrada *Kūkai* en la obra de referencia *Japan. An Illustrated Encyclopedia*, p. 839.

en cuanto al uso, y de esta forma las mujeres y las personas sin conocimientos del chino pudieron escribir y leer textos escritos con estos sistemas de japonés vernáculo. En sus inicios, a esa escritura se le conocía como “lengua de mujeres”. En segundo lugar, el fenómeno de la educación fue relativo a las clases altas, y la extensión de los conocimientos básicos de la alfabetización, sólo tuvo lugar a partir del siglo diecisiete, luego de la división más definida de la sociedad en estratos sociales.

2.1-La educación en Japón hasta 1600

En la antigüedad primitiva, el interés fundamental de los habitantes de la tierra era el sustento y preservación de la vida diaria. Es decir, las enseñanzas importantes, que se transmitían de generación a generación, tenían que ver con las técnicas de caza, pesca, cultivo, recolección de alimentos, búsqueda de vestido y refugio, entre otras actividades que aseguraban la existencia. En Japón sucedía lo mismo. Con el desarrollo y especialización de las actividades humanas, aparecieron habilidades dignas de enseñar y transmitir como es el caso de los oficios, que continuaban diseminándose naturalmente de persona a persona, ya que la transmisión de conocimientos y habilidades se basaba fundamentalmente en la imitación.

La educación en Japón, en cuanto al aprendizaje de la lectura y la escritura, comenzó luego de la introducción del sistema de escritura chino, entre los siglos cinco y seis de nuestra era¹⁹. Anterior a la introducción de la escritura, la educación se llevaba a cabo fundamentalmente a través de la transmisión oral de historias y costumbres. En el Japón antiguo, la corte imperial era la principal promotora del aprendizaje, que estuvo ligado con las creencias filosófico-religiosas. El príncipe Shōtoku (574-622, a.n.e.)

¹⁹ Véase la entrada History of education en *Japan. An Illustrated Encyclopedia*, páginas 323 y 324.

abrazó la doctrina de budismo mahāyāna²⁰ y construyó en Nara el templo Hōryūji para su aprendizaje. El emperador Shōmu (701-756) hizo erigir templos en cada provincia japonesa de la época y envió monjes como instructores de dichos lugares. En este período antiguo, los monjes constituían un tipo de líder social, junto con otras figuras de la corte imperial, en vista de que eran los que diseminaban las enseñanzas budistas como un tipo de enseñanza. En este sentido, fueron los primeros maestros del Japón. Algunos ejemplos durante los períodos Nara y Heian son los monjes Gyōgi (668-749), Kūya (903-972) y Ryōnin (1073-1132) que se dedicaron a la enseñanza en todos los lugares que estuvieron.

Además de la escritura china, de ese país también se adoptó el sistema Ritsuryō de gobierno centralizado a finales del siglo siete. La nobleza era en estos momentos la clase dominante. Luego de la introducción de la escritura, se necesitaba una manera más sistemática y consciente de educación. Es por eso que los nobles establecieron dos tipos de escuelas para cultivar a sus descendientes bajo el amparo del Código Taihō: las *daigakuryō*, para los nobles de la capital y la *kokugaku*, para los de las provincias o *kuni* en vista de que ese código, entre otras cosas, estableció una nueva división administrativa del país y nombró los jefes de las mismas, dividiendo así la nobleza entre la capital y las provincias. Ambos tipos de escuelas, dirigidas a la cultivación de la aristocracia, enseñaban el pensamiento confuciano y budista de la época. Además de los conocimientos de escritura y lectura, los nobles de Nara y Heian debían dominar también la música y la poesía a fin de ser considerados cultos.

Con el establecimiento del shogunato (gobierno militar presidido por el *shōgun* o comandante militar) Kamakura, en 1192, el poder político cambió hacia la clase militar.

²⁰ Significa literalmente “gran vehículo” y es una de las dos ramas existentes del budismo, originada en la India.

En los clanes, se establecieron las *kakun* (leyes familiares) con el objetivo de educar a sus miembros en el conocimiento y dominio de ellas y reforzar la solidaridad familiar. Estas leyes comprendían todos los aspectos de la vida de los samurái, incluyendo la relación señor-vasallo, la herencia y sucesión y el tratamiento adecuado a los servidores. En el siglo dieciséis, llegaron los misioneros cristianos y también fundaron escuelas generales y vocacionales en donde se enseñaban oficios y temas sobre los estudios occidentales. Dado que el asentamiento de estos religiosos occidentales estuvo restringido a pocos lugares del archipiélago, sus escuelas también. Por esos tiempos, las escuelas *daigakuryō* y *kokugaku* habían prácticamente desaparecido y era la *Ashikaga gakkō*²¹, fundada en el siglo noveno, la institución educativa más representativa y antigua de Japón ya que recibía estudiantes de todo el archipiélago. Este centro educativo floreció nuevamente a partir de 1432, tras su restauración, y llegó a alcanzar una matrícula de 3 mil estudiantes, que acudían a estudiar confucianismo, I Ching y medicina china en la ciudad Ashikaga, actual prefectura Tshigi.

Hasta ahora se ha visto las distintas formas en que históricamente tuvo lugar la educación nipona. En esta sección se analizará su desempeño y características durante el período Tokugawa, período histórico japonés considerado por algunos historiadores²² como la época moderna temprana y en que tuvo lugar el inicio de la necesidad de extensión de la alfabetización a otras clases (campesinos) y contextos (rural). Esto se debe a la separación de clases de ese período y a que la responsabilidad de administración y recogida de impuestos cayó sobre los hombros de los jefes de las

²¹ *Encyclopaedia Britannica* (en línea). Consultada el 9 de mayo de 2013. Disponible en <http://global.britannica.com/EBchecked/topic/38248/Ashikaga-Gakko>

²² Entre ellos Richard Rubinger (*Popular Literacy in Early Modern Japan*)

comunidades rurales agrícolas²³, bajo supervisión de los samuráis al servicio de los *daimyo* (señor feudal)

2.2- La educación durante la era Tokugawa

El período Tokugawa se extiende entre los años 1600 a 1868. Anteriormente, desde 1580, la recogida de espadas y el censo de población y territorios, efectuada por el militar Toyotomi (1536 ó 37-1598) no sólo habían delimitado la clase guerrera de las restantes sino que sentó las bases para un sistema de impuestos por feudos que sustentaría al *bakufu* (gobierno militar). El inicio de este período lo marca la derrota del clan Toyotomi por parte de Ieyasu Tokugawa (1543-1616) en la batalla de Sekigahara (1600), que constituyó el comienzo de su consolidación como gobernante. Durante este período, que tomó su nombre del clan en el poder, la élite militar gobernante no eliminó la antigua corte imperial sino que su líder recibió del emperador, como desde dos eras anteriores, el título de *shōgun*, que se convirtió en una prerrogativa hereditaria a través de la que se legitimó su gobierno. Como el gobernante *de facto* de ese período era el *shōgun*, en torno a él se creó un sistema militar de dominación constituido por sus instituciones y servidores, los samuráis.

Los ingresos del *bakufu* provenían de las ganancias de la agricultura y otras actividades que se realizaban en sus propios territorios, que según refiere R. P. Dore²⁴, constituían el quince por ciento de las tierras cultivables del Japón de la época. Además, el *bakufu* también controlaba otros negocios como minas y puertos marítimos (incluidos Osaka y Nagasaki). Estos negocios eran administrados por funcionarios designados por el *shōgun* y estos cargos tenían un carácter rotativo. La función principal de los administradores era recoger impuestos en especie. A su vez, cada feudo en que se

²³ Rubinger, Richard, *Op. Cit.*, p.2.

²⁴ Dore, R. P., *Education in Tokugawa Japan*, p. 4.

dividía el archipiélago tenía como centro un pueblo formado por los samuráis en torno al castillo del *daimyo* al que servían. Este pueblo fungía como centro de administración y los samuráis se encargaban de recoger los impuestos en especie en los territorios feudales. Por su parte, estos samuráis nombraban a los jefes de las villas, que debían administrarlas y asegurar el impuesto. A grandes rasgos, este era el funcionamiento de los feudos en cuanto a administración.

Es importante señalar que la educación no tuvo un comportamiento lineal durante los dos siglos y medio del período Tokugawa producto de la variación de las condiciones objetivas y subjetivas del período. En tal sentido, será acertado analizar el fenómeno educativo al inicio y al final de esta era para ver su evolución.

De acuerdo con la evidencia que presenta Rubinger²⁵, hacia el siglo dieciséis, el conocimiento de la lectura y escritura de estilo híbrido (chino-japonés) estaba extendido entre la élite de las familias guerreras y entre algunas familias influyentes del contexto rural. Arguye que la causa fundamental del aumento de este conocimiento era la complejidad de mantener y apoyar a gran número de soldados y administrar la economía de villas y pueblos sin conocer los principios fundamentales de la escritura, lectura y administración. Para esto, era necesario extender estos conocimientos tanto al sector militar como al civil durante finales del período medieval. También refiere este autor que la mencionada separación de clases²⁶ que llevó a cabo Hideyoshi Toyotomi a finales del siglo dieciséis constituyó uno de los hechos que más influyó en la educación del período. De esta forma, los principios fundamentales de la administración se

²⁵Rubinger, Richard, *Op. Cit.*, introducción.

²⁶ Japón se dividió en estratos a partir de las *Taikō Kenchi*, censo sobre la tierra y sus habitantes que ordenó realizar Hideyoshi Toyotomi a fin de establecer un nuevo sistema de impuestos y conocer las dimensiones reales de los terrenos cultivables y la cantidad de sus súbditos, que se dividieron según la actividad fundamental que realizaban. La separación final entre guerreros y campesinos se conoció en 1591, cuando Toyotomi aprobó un decreto que definía las nuevas clases sociales: samurái, campesinos, mercaderes y artesanos.

extendieron a todas las regiones rurales del país ya que los agricultores de todos los lugares no tuvieron más remedio que administrar sus negocios y someterse al monitoreo de los administradores samurái que lo hacían desde sus enclaves urbanos. A partir de este momento, los samurái ya no vivirían en las villas ni someterían a sus habitantes por la fuerza sino que los supervisarían desde “arriba” a través de documentos escritos: decretos, leyes, entre otros, para lo que sus administradores locales debían saber cómo leerlos y escribir sus respuestas.

Así, estos guerreros se convertirían en una especie de funcionarios del shogunato que recibirían estipendios de su señor a cambio de sus servicios. Aunque siguieron perteneciendo a la clase guerrera, su función principal durante el período fue como burócratas en tiempo de paz por lo que el shogunato estableció en cada dominio feudal escuelas especiales, muchas veces de asistencia obligatoria, para ellos y para formar a sus hijos como servidores del *shōgun*. A esto se suma la creencia de las autoridades de que el conocimiento de la literatura y el estudio en general mantendría el orden y mejoraría las cualidades morales de los guerreros²⁷.

2.1.1- La educación de la clase guerrera en las escuelas feudales

Si a inicios de la era Tokugawa la enseñanza era un contrato personal que se establecía entre el maestro/tutor y el discípulo/padre, y que dependía de la fortuna familiar, a finales del período, ya se habían establecido escuelas para todos los estratos sociales. Esta expansión de la educación formal, junto con el aumento de las casas editoriales y la circulación de libros y manuales²⁸ de todo tipo sentó las bases educativas para la era siguiente en que se experimentó un giro hacia la modernidad.

²⁷ Dore, R. P., *Education in Tokugawa Japan*, p. 68.

²⁸ *Ídem*, pp., 2 y 3.

Al inicio, muchas de las escuelas feudales eran simples escuelas privadas que las autoridades del feudo decidían asumir y apoyar, o eran instituciones a cargo del *jusha* (erudito confuciano contratado como consejero en cada dominio feudal). En otras ocasiones, se invitaba a un erudito de cierta importancia a residir temporalmente en un feudo y se le otorgaba casa amplia y un sueldo para que tomara a su cargo discípulos. También al final de la era, ya existían escuelas en casi los doscientos sesenta dominios feudales en que estaba dividido el archipiélago²⁹. Aunque variaba según el feudo, la enseñanza general que se realizaba en ellas era de lectura de los Cuatro Clásicos³⁰ chinos y su discusión, sesiones de poesía, conocimiento del tiro con arco y lanza, equitación y manejo de la espada. Estas clases de preparación en las artes guerreras se efectuaban en la escuela militar más cercana.

Las escuelas feudales aceptaban niños (varones), de la clase guerrera. En ocasiones, a ella asistían también samuráis de edad avanzada como invitados a un grupo de conferencias ofrecida por algún erudito en la escuela. Los estudiantes no pagaban colegiatura aunque debían llevar sus propios libros y estaba bien visto obsequiar cada cierto tiempo³¹ pasteles de arroz y otros alimentos a los profesores. La administración de las escuelas corría a cargo de un grupo de funcionarios mayores de la clase guerrera de rango superior. Ellos se encargaban de supervisar la escuela, nombrar los profesores así como de los suministros y reparación de estos centros a partir del presupuesto del feudo.

Aunque la asistencia era voluntaria, en algunos feudos y en especial a finales del período, era obligatoria para los estudiantes de más edad de las categorías más altas de

²⁹ Cnf. Rubinger, Richard, *Popular Literacy in Early Modern Japan*, p. 15 e Ichibei, Kudo, “*Development of Academic Freedom and Changes and Transitions of Educational Systems*”, p. 2.

³⁰ Se trata de textos clásicos chinos, seleccionados por Zhu Xi durante la dinastía Song, que ilustran los principales valores y creencias del confucianismo. Durante las dinastías Ming y Qing constituyeron las materias oficiales para el examen de los funcionarios para el servicio civil.

³¹ En el momento de la entrada a la escuela, y al inicio y final de cada año.

samuráis. Las asignaturas fundamentales eran la escritura primero y posteriormente la caligrafía, los estudios chinos, aritmética, conocimientos de la etiqueta formal y las artes militares. Más tarde, se incluyeron otras asignaturas al programa como los estudios *kokugaku*, o de las tradiciones literarias, políticas y religiosas autóctonas; los conocimientos occidentales de medicina, astrología, física, química, matemática, geografía, metalurgia, navegación, balística y tácticas militares. A tal sentido, se tradujeron libros holandeses y de otros países sobre estos conocimientos científicos.

Aún cuando la promoción hacia grados superiores dependía de la edad, se tenía en cuenta los avances de cada estudiante. Las ceremonias de primavera y verano eran actividades regulares de los programas anuales de cada escuela. Muchas de ellas tenían un santuario confucianista en el que se celebraban los equinoccios y solsticios cada año. Comúnmente, los niños comenzaban la escuela entre los ocho y diez años cuando arribaban a los treinta años asistían temporalmente a conferencias u otras actividades solamente. Algunos escolares consideraban que los guerreros debían cultivar el conocimiento del *bu* y el *bun* (artes militares y civiles) hasta la muerte. Finalmente, muchas escuelas poseían internados que ofrecían alimentación y dormitorio a los estudiantes que vivían lejos. A decir de R. P. Dore³², estos internados se hicieron con varios propósitos pero uno de los fundamentales era mantener a los discípulos bajo supervisión directa y de esta forma, proporcionarles oportunidad de un estudio más intensivo.

2.2.2- La educación del resto de las clases: escuelas *terakoya*³³ y *shijuku* (academia privada)

³² Dore, R.P., *Education in Tokugawa Japan*, p. 99

³³ Esta palabra se refiere a la casa o familia que tiene a su cargo el negocio de aceptar discípulos para su educación. Originalmente, palabra proviene de los vocablos japoneses *tera* (templo), *ko* (niño) y *ya* (casa, lugar) ya que inicialmente la educación tenía lugar en ese contexto.

En contraste con la educación de la clase guerrera, que era más teórica y moral, la enseñanza impartida a las demás clases durante esta época era más práctica ya que, fundamentalmente comprendía los principios de la lectura, la escritura y los cálculos, así como un cúmulo elemental de información del comportamiento moral que necesitaba el individuo común para desempeñarse en una sociedad feudal altamente regulada³⁴, en vista de la necesidad que tenían de estos conocimientos para la administración, el comercio y las relaciones sociales. Además, la moral confuciana de la época insistía en que un buen gobernante debía diseminar los conocimientos morales cada vez que se presentara la oportunidad en aras de promover el cumplimiento de los deberes y el respeto de las jerarquías sociales. Esta diseminación de la enseñanza moral entre las demás clases tuvo lugar, principalmente, en escuelas separadas, que recibieron el nombre de *terakoya* y *shijuku* a principios del período Edo.

Estas escuelas diferían en tamaño y en cantidad de alumnos aceptados. Eran de naturaleza privada ya que eran mantenidas por religiosos, doctores, campesinos acomodados, entre otros interesados en que los niños de las villas y pueblos se educaran y desarrollaran ciertos valores. En ocasiones, algunas actividades de estas escuelas se pagaban con el presupuesto de la aldea a la que pertenecía por lo que el esfuerzo de mantenerlas era comunal también. Los profesores que enseñaban en estas escuelas eran principalmente samuráis, doctores o clérigos, que tomaban a su cargo la enseñanza de algunos discípulos de clases inferiores o bien se empleaban como profesores a tiempo completo si las aldeas o pueblos eran muy grandes, para aumentar sus ingresos. Era más frecuente que los samuráis enseñaran en las escuelas de Edo (actual Tokio) y sus alrededores mientras que los clérigos se encontraban en otras partes de todo el archipiélago. También algunas maestras enseñaban, en particular hacia finales de

³⁴ *Íbidem*, p. 252.

período. De hecho constituían una categoría muy respetada dentro del profesorado. Estas maestras eran viudas o mujeres muy refinadas que habían pasado tanto tiempo al servicio de algún señor feudal que no habían conseguido casarse.

Otras formas de aprendizaje durante la época fueron entrar como aprendiz de cierto artesano, educación vocacional que preparaba a los chicos para el trabajo futuro o entrar a una academia privada o *shijuku*, para aprender estudios chinos, medicina, estudios japoneses o estudios occidentales. Estas escuelas privadas radicaban en la residencia del maestro, que conformaba el currículo a impartir sobre la base de sus propios conocimientos. Los estándares educativos de estas instituciones eran superiores a los de las *terakoya*, y mucho más específicos sus contenidos. Dependiendo de los conocimientos que enseñaba, cada escuela recibía estudiantes provenientes de diversas clases sociales y partes del país. Desde luego, de acuerdo con la profesión de la familia, los estudiantes aprendían en casa las actividades de dicha ocupación también.

2.2.3- La educación femenina durante la era Tokugawa

Antes de pasar a exponer el tipo de enseñanza que recibían las mujeres, considero oportuno esbozar brevemente la situación femenina de la época. Producto de los preceptos confucianos que regían la organización social a partir de la perspectiva de la clase dominante guerrera, sus mujeres estaban subordinadas a las figuras masculinas.

El tipo fundamental de enseñanza que recibían las mujeres de la clase samurái era moral a través del manual de comportamiento *Onna daigaku*³⁵ (Gran enseñanza de la mujer), escrito en 1729. Este libro resumía y explicaba las cualidades morales que las mujeres debían tener desde la perspectiva confuciana: abnegada obediencia hacia los

³⁵ De acuerdo con la obra de referencia *Japan. An Illustrated Encyclopedia*, p. 712, este manual de comportamiento moral femenino ha sido erróneamente atribuido a través de la historia al estudioso confucianista Ekiken Kaibara (1630-1714), sin embargo no ofrece otro autor.

padres, hacia el esposo y hacia el hijo mayor si enviudaba. A partir de la traducción al inglés de varios fragmentos de este texto que pueden consultarse en el libro *Japanese Things*, de Basil Hall Chamberlain, se puede saber que este manual trata diecinueve³⁶ temas concernientes a la vida femenina, entre los que destacan la educación de las niñas en el ámbito doméstico encaminada a formar en ellas actitudes de obediencia a las figuras masculinas, los valores y virtudes que debían atesorar, lo concerniente al matrimonio y el divorcio, la total subordinación a su esposo, su relación con los miembros de su futura familia, las actitudes a evitar, el uso del lenguaje, el manejo del hogar y sobre todo, la necesidad de que los padres inculcaran estas actitudes en las niñas desde edad temprana como clave para el éxito de su vida futura.

También era frecuente que las chicas de la clase guerrera tuvieran acceso a otros libros, a clases de equitación, entre otras actividades para su formación, pero ya hacia el final de la época, se insistió cada vez más en que las mujeres aprendieran y desarrollaran las virtudes domésticas. Independientemente que algunos pensadores entendían que era importante educar a las mujeres en aras de que criaran mejor a los niños, se extendió la idea de que no era necesario que se empeñaran en arduos estudios del chino sino que les bastaría aprender el sistema de escritura fonológica japonesa. De esta forma tendrían acceso a los clásicos de la poesía y prosa japonesa del período Heian, que hablaban sobre la tradicional separación entre las culturas masculina y femenina. Asimismo, estas lecturas las adentraría en el conocimiento de la expresión literaria mínima necesaria para el éxito de su relación social. Varios escolares rechazaban estos libros clásicos por su naturaleza frívola e inmoral, sin embargo, que las mujeres los leyeran fue una opinión bastante extendida y aceptada entre la clase guerrera.

³⁶ Véase Hall Chamberlain, Basil, *Japanese Things*, p.p. 502-508.

Por otra parte, esta educación se llevó a cabo en los predios de la casa ya que los feudos sólo instituyeron escuelas para los varones. La justificación fue que este era el contexto ideal para aprender en la práctica las actividades propias femeninas como la administración del hogar, la costura y bordado, entre otras, que requerían para asegurar el desarrollo de su “vocación natural”: el matrimonio. Es importante destacar que estas actitudes morales dependían mucho de la clase a que pertenecía la mujer ya que las campesinas y esposas de los artesanos y pequeños comerciantes no sólo compartían el trabajo duro con ellos sino que con frecuencia eran ellas las que gobernaban la familia y las decisiones del hogar.³⁷

La costumbre de enviar a las niñas a la escuela, a educarse junto con los niños, era una práctica de las clases inferiores. Estos estratos sociales eran menos rígidos en cuanto a cumplir las normas de comportamiento ya que sus condiciones de vida obligaban a ganar el sustento tanto a hombres como a mujeres. Inclusive los niños muchas veces tenían la responsabilidad de trabajos leves como el cuidado de sus hermanos menores. A fin de que estuvieran mejor preparadas para el trabajo futuro, muchos padres, en especial de la clases comerciante y artesana, las enviaron a las *terakoya*, en donde, además de los principios elementales de la lectura, la escritura y los cálculos, también aprendían el arreglo floral, la ceremonia del té, costura, entre otras labores.

Sin embargo, también existieron otras formas de instrucción para las niñas de clases inferiores. Una era entrar al servicio de alguna familia samurái, que las educaría en la etiqueta femenina de esa clase, con lo que aumentaría sus posibilidades de matrimonio, y la otra era entrar en las *ohariya* (escuelas de costura), que las preparaba para un oficio futuro.

³⁷ Cnf. Hall Chamberlain, Basil, *Japanese Things*, p. 508.

3- Segundo capítulo: Las políticas educativas públicas y los principales debates sobre educación femenina durante la era Meiji

Los dos siglos y medio del shogunato Tokugawa llegaron a su fin en 1868. La crisis que se venía gestando al interior del país y algunos elementos exógenos³⁸ propiciaron el término de la hegemonía militar y el regreso del emperador japonés³⁹, de dieciséis años de edad, a la cúspide del nuevo estado, aparentemente como figura líder de su proyecto modernizador. Los investigadores han propuesto el uso de las palabras *revolución*, *renovación* y *restauración* para nombrar este proceso japonés, sin embargo, independientemente de su denominación, las principales características del mismo fueron, en primer lugar, el establecimiento de un gobierno político de la oligarquía, en su mayoría pertenecientes a los clanes de Satsuma y Chōshū, algunos hombres de Hizen, Tosa y otros lugares del país, así como unos pocos de la nobleza cortesana. La mayoría de estos hombres impulsores de la modernidad japonesa eran de extracción samurái y apoyaron la derrota del shogunato en beneficio del emperador pero ejercieron el poder en calidad de asesores, ministros, entre otros puestos, por lo que constituyeron una especie de monarquía constitucional luego de 1868.

Por otra parte, se abolieron las categorías (samurái, campesino, artesano y comerciante) en que se dividía la sociedad y se estableció igualdad jurídica para todos, se llevó a cabo una reforma agraria, se promulgó el carácter universal y obligatorio de la educación, se centralizaron los poderes administrativos, se sustituyó por prefecturas la

³⁸ Entre esos elementos externos se encuentra la apertura forzada de Japón en 1853 y la firma del Tratado Kanagawa al año siguiente, ambos en beneficio de los Estados Unidos, y por mediación de Mathew Perry.

³⁹ Durante la historia de Japón, la figura del emperador se ha utilizado para reforzar la legitimidad del gobernante que no proviene de la familia real, míticamente descendiente de la diosa Amaterasu, y por tanto, de naturaleza divina. Este fenómeno tiene lugar desde el período de los gobernantes militares. Éstos recibían del emperador el título de *shogun* o máximo general del ejército pero dominaban *de facto* el país y no sólo el ejército. Durante el período Meiji ocurrió algo parecido, los líderes de la restauración permitieron que el emperador Mutsuhito, de sólo dieciséis años, se colocara al frente del sistema político, pero gobernaron tras bambalinas ya que eran los encargados de diseñar políticas y asesorar al emperador en todos los asuntos de gobierno.

antigua división político-administrativa de los *han* (territorios semiindependientes), se promovió el desarrollo industrial, se iniciaron los sistemas de correos y teléfonos, el estado comenzó a controlar la industria ferroviaria, entre otros cambios para modernizar las estructuras sociales, políticas y económicas del archipiélago y lograr su modernización y equiparación con las naciones desarrolladas capitalistas del momento.

El *bakufu* dejó como herencia al gobierno Meiji un número de tratados con potencias occidentales que limitaban su desarrollo soberano en favor de los países firmantes. Disolver estos convenios, también conocidos como Tratados Desiguales, fue uno de los principales objetivos del estado Meiji y una de las razones por las que permitió el movimiento modernizador en que se sumió el país. Estos tratados, firmados por el gobierno Tokugawa en 1858⁴⁰ con Estados Unidos y con otros países entre 1854 y 1857⁴¹, a decir de Tomoko Asomura, tenían tres características que evidenciaban la desigualdad. “La primera era la “extraterritorialidad” o el derecho que los residentes occidentales tenían de ser juzgados por sus propias cortes consulares, bajo sus leyes nacionales. La segunda era una tarifa contenida en cláusulas unilaterales, agregada en 1866, fijando el límite comúnmente en el cinco por ciento de aquellas tarifas que Japón podría imponer a las mercancías importadas. A estas dos características se les unió una tercera cláusula del «tratado de la nación más favorecida», incondicional y unilateralmente a favor de los países occidentales”⁴².

Estos tratados representaron un lastre que obstaculizó la soberanía del archipiélago desde su firma hasta su derogación a finales del siglo diecinueve y principios del

⁴⁰ Año en que se firmó un tratado pleno de Amistad, Comercio y Navegación gracias a las negociaciones del primer cónsul estadounidense Townsend Harris.

⁴¹ Período en que se firmaron otros acuerdos similares con otros países occidentales como Rusia, Gran Bretaña, Francia y Holanda.

⁴² Véase Asomura, Tomoko, *Historia política y diplomática del Japón moderno*, p. 70.

veinte⁴³. El Gobierno Meiji trató de revertir esta situación desde que comenzó la nueva era ya que trató a toda costa de renegociar estos acuerdos a fin de que el país recobrara su total soberanía. A tal fin, en 1871 partió de Japón la Misión diplomática Iwakura⁴⁴, cuyo objetivo fundamental era renegociar dichos tratados desiguales en cada uno de los países occidentales firmantes. El objetivo principal no se cumplió ya que algunos países pusieron como pretexto que Japón no reunía las características de nación civilizada para sentarse en la mesa de negociaciones, sin embargo, los líderes de la misión también perseguían el fin de recabar información sobre el tipo de modernidad de cada una de las naciones visitadas. De hecho, al partir de Japón, entre los miembros de la misión viajaban cincuenta y nueve jóvenes para estudiar y especializarse en diversas esferas del conocimiento en países occidentales. Uno de esos grupos de estudiantes eran muchachas, entre seis y catorce años, cuya principal misión era insertarse y aprender el ideal doméstico estadounidense a fin de regresar y diseminarlo en Japón como maestras del mismo.

De esta forma, el período Meiji constituyó una época de transición y deliberadas transformaciones al interior del país, a la saga de las naciones occidentales y su modernidad. Mason y Caiger apuntan que “durante los cuarenta y cinco años de esta era, la vida nacional atravesó por un período de reordenamiento intensivo y extensivo que la condujo a los umbrales de la siguiente fase”⁴⁵, lo que constituyó un punto de giro de la política, la economía y la sociedad del Japón decimonónico. El mayor imperativo del Japón Meiji fue ser reconocido internacionalmente como nación moderna y de esta

⁴³ La revisión de estos tratados ocurrió en distintos años, por ejemplo, se inició en 1894, con el nuevo tratado firmado con Gran Bretaña, que fue seguido por otras naciones, hasta 1911, en que Japón logró finalmente tomar el control de las tarifas de importaciones. En 1894 se firmó el tratado anglo-japonés de comercio y navegación que abolía la extraterritorialidad en Japón para los súbditos ingleses. Fue el principio del fin de los tratados desiguales de Japón y las potencias. (Citado por Tomoko Asomura en *Historia política y diplomática del Japón moderno*, p. 73)

⁴⁴ Esta misión diplomática se conoce por el apellido de su encargado, Tomomi Iwakura (1825-1883), funcionario del gobierno Meiji.

⁴⁵ Véase Mason, R. H. P. y J. G. Caiger, *A History of Japan*, p. 258.

forma poder negociar como iguales los tratados desiguales con los países occidentales. Tal como plantea Asomura, en aquel momento “el término modernización llegó a ser sinónimo de occidentalización”.⁴⁶

Unos de los elementos sociales que revistió singular importancia desde los primeros años del período Meiji para que el país se modernizara fue la educación. Además de la influencia anterior del pensamiento confuciano, que resaltaba el valor de la educación (o al menos de la instrucción moral) en la primera etapa, el gobierno Meiji reconfiguró su sistema de enseñanza tomando como punto de partida el estadounidense (universal y dividido en tres niveles) aunque adoptó el sistema centralizado francés de 1854 para administrar los ocho distritos universitarios, cada uno con 32 escuelas medias, y a su vez, cada una de ellas con doscientas diez escuelas elementales⁴⁷ en que se dividió el archipiélago a los efectos educacionales. Para la institución del moderno sistema educativo, el gobierno Meiji apeló a las escuelas que ya existían y también creó otras nuevas. Muchas de las escuelas *terakoya* y *shijuku*, en donde se educaban los niños y niñas de la mayoría de las clases durante la era anterior, se incorporaron al nuevo sistema educativo como escuelas elementales. La escuela *Kaiseijo*, administrada directamente por el anterior gobierno shogunal y en donde estudiaba la élite de esta clase, se convirtió en universidad y posteriormente devino Universidad Imperial de Tokio. El resto de las escuelas shogunales existentes en los feudos pasaron a ser escuelas medias y luego universidades en algunos casos. La mayoría de las escuelas de enseñanza occidental que se habían instituido a finales de Edo se convirtieron en academias privadas vocacionales.

⁴⁶ Véase Asomura, Tomoko, Op. Cit, p 73.

⁴⁷ Cnf. Onaha, Cecilia, Op. Cit., p. 44.

La política de educación pública media y superior del gobierno Meiji estaba principalmente dirigida a instruir a los varones. Al inicio, el carácter universal y obligatorio de la enseñanza se restringió a la enseñanza elemental, ya que la obligatoriedad de la enseñanza media femenina no se proclamó hasta finales del siglo diecinueve, en 1898. Aunque se establecieron las escuelas elementales y medias por todo el territorio, la administración de las mismas corría a cargo del presupuesto local y muchas veces de los propios ciudadanos⁴⁸. Sólo las universidades y escuelas formadoras de maestros fueron nacionales (aceptaban estudiantes de todo el país) y recibieron el apoyo del estado ya que eran vitales para la modernización. De esta manera, el gobierno aseguraba la formación de sus maestros y recursos humanos⁴⁹. A causa de la imposibilidad económica de apoyar todas las escuelas, el estado dejó a la gestión privada las escuelas secundarias.

Las acciones del gobierno para el establecimiento del sistema educativo no se hicieron esperar, en 1871 se creó el Ministerio de Educación y al año siguiente se proclamó la Ordenanza del Sistema Educativo, que declaró el carácter universal y obligatorio de la educación y en donde se resaltó su valor como medio de obtención del triunfo personal en la vida⁵⁰ más que del origen social del individuo. En 1873, el gobierno designó a Fujimaro Tanaka (1845-1909), funcionario gubernamental para la educación, como responsable de la tarea de establecer el sistema educacional y entrenar a funcionarios para ese sector. También fue encargado de contratar el servicio de asesores internacionales, *o-yatoi gaikokujin*, que aconsejaran el mejor camino a seguir

⁴⁸ Véase la entrada education (history of) de la obra de referencia *Japan. An Illustrated Encyclopedia*, pp. 322-325.

⁴⁹ Cnf. *Ochanomizu daigaku hiakunen shi (historia de los cien años de la universidad Ochanomizu)*, p. 24

⁵⁰ Cnf. Takabatake, Michitoshi et al *Política y pensamiento político en Japón. 1868-1925*, p. 42.

para la modernización de distintos campos. En el terreno de la educación, sobresalen los nombres de David Murray (1830-1905) y Marion McCarrell Scott (1843-1922).

Sin embargo, el proyecto de la reforma educativa de 1872 resultó ser muy ambicioso para su inmediato cumplimiento por falta de recursos económicos y comenzó a recibir la oposición de algunos funcionarios, como es el caso del propio Tanaka, que criticó severamente la excesiva intromisión central de estado en la enseñanza⁵¹. Esta oposición provocó la revisión de la reforma en 1879 y en esta oportunidad, se disminuyó el control central, se abolió el sistema distrital de escuelas en que se había dividido el archipiélago y se disminuyó la cantidad de años de enseñanza obligatoria.⁵² Estas medidas aliviaban la carga económica del estado con respecto a la educación. Sin embargo, la pugna entre funcionarios liberales y conservadores dentro del gobierno prosiguió y a finales del mismo año se emitió un documento, Descripción de la Enseñanza, de la autoría de Nagazane Motoda (1818-1891) que abogaba por que los valores confucianos de humanidad, justicia, lealtad y devoción filial debían reforzarse a través de la educación. Este documento sirvió de base para la reforma conservadora que sufriría la educación luego de la segunda década de Meiji. En este documento de Motoda, se trataba al emperador como el padre supremo de todos los japoneses y por tanto, la lealtad y devoción filial debían estar dirigidas a él primeramente y luego a los padres particulares de cada individuo. Al año siguiente (1880), otra revisión de la ordenanza educativa reforzó el control central estatal que se había disminuido anteriormente. En 1885 se creó el gabinete ministerial de Japón. La cartera de educación la ocupó, por primera vez, Arinori Mori (1847-1889), quien, junto a otros funcionarios, fue progresivamente ampliando las bases del sistema educativo a través de la

⁵¹ Véase la entrada Tanaka, Fujimaro en la obra de referencia *Japan. An Illustrated Encyclopedia*, pp. 1522-1523.

⁵² Cnf. Onaha, Cecilia, *Op. Cit.*, p. 53.

promulgación, al año siguiente (1886) de cuatro nuevas ordenanzas escolares para los niveles elemental, medio, y superior (universidad imperial), así como para la creación de la escuela normal.

En 1890, se promulgó el Edicto Imperial de Educación, de amplio contenido confuciano que otorgó mucha importancia a la instrucción moral (*shūshin*) y que enfatizó en la formación nacionalista de la educación. Estos rasgos apoyan la idea de la existencia de dos momentos del desarrollo del sistema educativo moderno japonés durante el período: **establecimiento** (entre 1868 y 1885), en donde se sentaron las bases iniciales y **consolidación** (entre 1886 y 1916), donde se dictaron varias leyes para la sistematización del mismo. Además, puedo caracterizar la política pública educativa de ambas etapas como liberal, la primera, y conservadora, la segunda. Es decir, en la primera etapa, se estableció una enseñanza liberal, modelada según los patrones de la educación y valores occidentales, y en la segunda, las bases educativas tendieron a recuperar los valores confucianos y japoneses centrados en reverenciar la casa imperial.

Durante la etapa liberal de la enseñanza, los líderes liberales de Meiji trataron de poner en práctica las ideas de igualdad entre el hombre y la mujer. Estas eran las nociones que influyentes intelectuales japoneses del período habían conformado, bien durante su vida o durante períodos de estudio y trabajo en países del exterior. Entre estos hombres destacan Yukichi Fukuzawa, Arinori Mori y Masanao Nakamura (1832-1891). Ellos tres, junto a otros intelectuales instituyeron la *Meirokeisha* (sociedad intelectual dirigida a fomentar la civilización y la ilustración a través de la introducción de ideas occidentales) y desde este espacio criticaron el orden social confuciano de dominación masculina y abogaron por la enseñanza femenina como uno de los factores que habría asegurado el exitoso desarrollo de las potencias occidentales. En la revista de este movimiento, la *Meirokei Zasshi*, sus miembros publicaron artículos como “Sobre

las esposas y las concubinas”⁵³, Arinori Mori, “Crear buenas madres”, Masanao Nakamura, “Sobre finalizar la prostitución”, Mamichi Tsuda e “Igual cantidad de mujeres y hombres”, Yukichi Fukuzawa en defensa de la emancipación femenina entre 1874 y 1875⁵⁴. Además de estos ensayos, estos intelectuales tradujeron o leyeron obras occidentales favorables a la igualdad femenina como *La subordinación de la mujer*, de John Stuart Mill, *Casa de Muñecas*, de Henry Ibsen y *Mujer y socialismo*, de Bebel.

Fukuzawa en particular, escribió ampliamente sobre la importancia de la educación para los ciudadanos y dentro de ellos, las mujeres. En este sentido, sus obras más significativas y más leídas fueron *Sobre la educación*, *Estímulo a la educación*, y *Sobre la educación de las mujeres*⁵⁵. Esta última obra incluye un artículo, *Shin onna daigaku* (*Nueva gran enseñanza de la mujer*) que crítica el manual confuciano *Onna daigaku* que se usara durante muchos años como manual de comportamiento moral femenino principalmente para la clase samurái durante el período Tokugawa.

Si bien ya existía desde las décadas 1870 y 1880, es a partir de finales de la segunda década del período Meiji que se volvió irreconciliable la lucha gubernamental al más alto nivel por imponer o bien la tendencia de rápida modernización o bien la de preservación y legitimación de un orden político centrado en la institución imperial. Por otra parte, las acciones del Movimiento por los Derechos el Pueblo⁵⁶ durante la década de 1880 provocó que el estado tomara medidas represivas, reasumiera el control

⁵³ La traducción al español del título estos artículos es mía a partir de los títulos en inglés que aparecen en la introducción del libro *Fukuzawa Yukichi on Japanese Women*.

⁵⁴ Cnf, la introducción del libro *Fukuzawa Yukichi on Japanese Women*.

⁵⁵ La traducción al español de los títulos de las obras de Yukichi Fukuzawa es mía.

⁵⁶ Movimiento político-social japonés que buscaba la formación de una asamblea legislativa elegida democráticamente, la revisión de los Tratados Desiguales firmados con los Estados Unidos y otros países europeos, la institución de los derechos civiles y la reducción de los impuestos. La acción de este movimiento motivó que el gobierno Meiji estableciera una constitución en 1889 y un parlamento (La Dieta) en 1890. Sin embargo, la toma de decisiones continuó en las manos de los oligarcas de Meiji puesto que los escaños parlamentarios correspondían a aquellos que pagaban más impuestos.

directo y diera nuevo énfasis a las bases confucianas de la cultura japonesa en aras de abolir el liberalismo y enrumbar la nación por el camino del respeto y la veneración del emperador. La enseñanza pública fue uno de los mecanismos empleados para lograr tal objetivo.

3.1- La Educación femenina durante la era Meiji

Si durante la era Tokugawa la educación femenina en Japón había estado condicionada por la clase social y por las ideas confucianistas de subordinación de la mujer al hombre; a partir de 1868, la función del sistema de enseñanza estuvo relacionada directamente con las necesidades de crecimiento y desarrollo del nuevo proyecto de estado-nación. Gradualmente, a partir de ese año, se comenzó a gestar la modernidad japonesa sobre la base de reformas de los sistemas político, legal y educativo que, aparentemente, se nutrieron de las ideas occidentales de libertad e igualdad. Como se mencionó arriba, algunos líderes de la era Meiji fueron conscientes de que necesitaban reformar el sistema educativo nacional de forma que todas las personas, hombres y mujeres, tuvieran acceso a la educación y se instruyeran para servir mejor a los planes modernizadores y desarrollistas del gobierno. La noción de modernidad que se persiguió fue la de los países occidentales, dentro de la que la posición social femenina era más elevada con respecto a Japón. Según nos informa Sharon L. Siever en el libro *Flowers in Salt* (1983) los japoneses que visitaron los Estados Unidos a propósito de la primera misión diplomática en 1860, se mostraron confundidos y críticos ante la distinción que recibían las mujeres en ese país. Continúa Sievers diciendo que once años después, durante la misión diplomática japonesa Iwakura a las naciones occidentales, sus miembros constataron lo mismo y tardaron unos años en notar que dicha deferencia y el poder de que gozaban las mujeres

estadounidenses y europeas era muy limitado y que estaba relacionado con ciertas de virtudes socialmente consensuadas que debía reunir la “verdadera mujer”, ideal femenino de las naciones occidentales por aquellos años. Concluye Sievers asegurando que este ideal femenino descansaba sobre tres valores: devoción (religiosa), pureza y domesticidad⁵⁷. La “verdadera mujer” occidental era reverenciada en tanto cumpliera sus funciones sociales para con su religión y su familia. Los estudiosos japoneses de las costumbres occidentales trataron de aplicar en su sociedad durante las dos primeras décadas de Meiji la conclusión a que habían arribado luego del análisis del terreno doméstico occidental: la mujer desempeñaba una importante función en el desarrollo moderno en tanto ella era la que educaba a los hijos. La incorporación de la población femenina a la educación era fundamental para el futuro desarrollo de la nación. Entre más instruida fuera la madre, mejor educados sus hijos, y por tanto, más capaces de enfrentar la tarea de la modernización.

Como se mencionó anteriormente, entonces el gobierno Meiji promulgó leyes en beneficio de la incorporación de la mujer a la escuela durante los primeros años de la era, pero, al igual que otros asuntos, “la educación femenina era uno de los experimentos japoneses de la occidentalización⁵⁸” porque si en un primer momento las intenciones estatales eran proclives a la inclusión social de la mujer, probablemente con la finalidad de que sirvieran mejor al proyecto de estado-nación, en un segundo momento, esta situación se tornó más conservadora, con tendencia hacia la tradicional

⁵⁷ Cnf. Sievers, Sharon L., *Flowers in Salt. The Beginnings of Feminist Consciousness in Modern Japan*, p. 3.

⁵⁸ Véase Chapman, Christine “The Meiji Letters of Tsuda Ume, Pioneer Educator of Women”, en *Japan Quartely*, Julio-septiembre, 1987, pp. 267.

posición confucianista de subordinación de la mujer hacia el hombre, lo que se demostró a través del Código Civil Meiji⁵⁹ (1898).

Durante la primera década de Meiji, en que se estableció la educación universal y obligatoria (1872), no había regulaciones claras en cuanto a la educación femenina, de esta forma, las niñas recibían las mismas asignaturas que los varones durante la primaria excepto las materias referidas a oficios y manualidades. En comparación con la era Tokugawa, la educación comenzó a ser más liberal ya que los grupos eran mixtos aunque se dividían por sexo para las clases de las asignaturas mencionadas. El mayor problema del inicio de la enseñanza universal fue la no asistencia de los niños y niñas a clases. Además de los gastos que esto implicaba para las familias, enviarlos a la escuela impedía usarlos como mano de obra y en el caso de las niñas, muchas personas pensaban que educarlas era una pérdida de tiempo y recursos en vista de que no era una costumbre arraigada en la población. Con el transcurso de la era, la idea de la educación femenina se extendió por la población aunque fue necesario algunos años para que se diseminara.

El hecho de que el gobierno Meiji hubiese concentrado sus esfuerzos y presupuesto sólo en el desarrollo de algunas universidades y escuelas normales propició que se crearan escuelas secundarias femeninas por iniciativa de algunos misioneros cristianos residentes en Japón. Luego del tratado con Estados Unidos y otras naciones a mitad del siglo diecinueve, Japón derogó la prohibición sobre la religión cristiana (1873) y permitió el asentamiento y trabajo proselitista de los misioneros occidentales de esa religión. La libertad religiosa durante Meiji fue otro elemento para reforzar la idea de civilidad moderna frente a los países occidentales. Los misioneros cristianos cargaron

⁵⁹ Para mejor información sobre este tema, recomiendo la tesis de maestría “La asimilación de la tradición romano-germánica y su efecto en el modelo de la familia (*ie*) japonés”, de Fernando Villaseñor Rodríguez para el Centro de Estudios de Asia y África, 2009.

con sus biblias pero también con la costumbre de instruir a las mujeres en determinado modelo de feminidad, que trataron de poner en práctica a través de las escuelas femeninas que instituyeron. Instruir a sus mujeres en la lectura de la biblia y en otros conocimientos indispensables para que criaran a los hijos para la modernidad fue el objetivo de muchas de las primeras academias privadas. He aquí una de las razones que explica que durante los primeros años de Meiji la educación media femenina haya sido desarrollada fundamentalmente por estos hombres y mujeres principalmente europeos y estadounidenses⁶⁰. Aunque pocas, también se conoce que durante estos años se crearon academias privadas para señoritas dirigidas por mujeres excepcionales, de educación confuciana.

El estado también creó escuelas femeninas de nivel secundario en este período. Es el caso de la Escuela Femenina Normal de Tokio (1875), Gakushūin (1877), la Escuela Femenina Meiji (1885) y la Escuela Femenina de Tokio (1888)⁶¹. Como se mencionó anteriormente, el estado destinó un presupuesto para contratar asesores extranjeros a fin de guiar el proceso de modernización. En materia de educación se contrató a David Murray para que visitara Japón, identificara y apuntara las necesidades de la educación femenina luego de su observación y análisis del terreno doméstico japonés. Su propuesta fue que, en vista de la necesidad de educación femenina, se creara una escuela normal que formara a las futuras maestras. Fue muy común por esta época que se crearan escuelas con una sección dedicada a la formación femenina. Esta escuela formadora de maestras se creó como apéndice de la escuela normal masculina que ya existía. Posteriormente, esta sección femenina se independizó y dio lugar a una universidad femenina autónoma que sigue funcionando hasta la actualidad.

⁶⁰Cnf. Yaguchi, Tetsuya, *Joshi hodōdan –nihon no gārusukauto zenshi-* (Grupo femenino de niñas exploradoras. Prehistoria del movimiento en Japón), capítulo 2, p.3.

⁶¹Cnf. Yaguchi, Tetsuya, *Op. Cit.*, p. 7.

Si durante las dos primeras décadas del período Meiji los proyectos escolares, estatales y privados, hacia las mujeres eran entusiastas y numerosos, hacia finales de la era, la militancia política y social tan activa de algunas de las mujeres instruidas en las nuevas escuelas, entre otras razones, se usó como pretexto para el retorno de los proyectos educativos hacia posiciones confucianistas más ortodoxas de subordinación femenina y reverencia hacia el emperador. A este primer momento de cambios liberales le siguió una fase cuyas acciones evidencian un regreso estatal hacia una posición patriarcal en cuanto a la posición social de la mujer. En tanto avanzó la modernización japonesa y con el inicio de la fase nacionalista de la era, el gobierno puso en práctica medidas políticas⁶² para educar a las mujeres a su manera y en función de las tareas que pretendía que acometieran, lo que provocó una confrontación con las escuelas cristianas establecidas desde inicios de la era Meiji.

Durante finales de la segunda década de Meiji comenzó un período de críticas profundas al cristianismo, y a sus escuelas, que se oponían a la lealtad y a la devoción filial por las que abogaba el Edicto Imperial de Educación⁶³ de 1890 en opinión de algunos estudiosos japoneses del período como Tetsujirō Inoue (1855-1944). A partir de este momento comenzó la promoción estatal del nacionalismo, diametralmente opuesto a la religión cristiana y sus escuelas, en especial las femeninas, que tuvieron un viraje negativo a partir de que el Ministerio de Educación proclamara la Ordenanza Doce sobre educación femenina superior en 1899. Las escuelas cristianas femeninas tuvieron

⁶² Algunas de esas medidas políticas fue el Decreto doce de la escuela femenina (1899) en virtud del cual se separaba la educación de la religión, cristiana específicamente y se creaba la escuela secundaria para chicas.

⁶³ Esta ley se promulgó en nombre del emperador Meiji para explicar los principios educativos del país. Constituyó un instrumento de adoctrinamiento político, que incorporó elementos de la ideología confuciana a la educación pública, especialmente a la elemental. Esta ley estableció que la política fundamental japonesa se basa en los nexos históricos que unen a sus gobernantes benevolentes y leales súbditos y que los principios fundamentales de educación deben preservar este vínculo.

que optar por dejar sus actividades religiosas fuera del currículo escolar, lo que iba en contra de su naturaleza.

Esta ordenanza se refería a la creación de la escuela secundaria femenina y a la separación de la educación y la religión, en este caso cristiana. En un inicio y a pesar de que correspondía intelectualmente con el nivel educativo medio de los varones, este nivel escolar recibió el nombre de escuela superior femenina aunque se comenzara a la edad de doce años o bien una vez terminados los estudios elementales. Por otra parte, aunque teóricamente equivalentes, existían muchas diferencias entre la enseñanza secundaria masculina y femenina. La enseñanza media masculina abarcaba cinco años mientras que la superior femenina tenía sólo tres o cuatro años, dependiendo de la escuela. En la escuela superior femenina las materias física, química y ciencias naturales se integraron en una sola asignatura: ciencias, mientras que se impartían por separado en la escuela masculina. Esto facilitaba un mayor grado de especialización en el caso de los varones. En el currículo de la escuela superior femenina abundaban materias como costura, labores domésticas, educación moral y música. En cambio, en la escuela secundaria masculina, los alumnos recibían literatura clásica china y más horas de matemáticas, ciencias y lenguas extranjeras. En la escuela superior femenina, la cantidad de clases de esta última asignatura era menor y era materia opcional. Además, no recibían literatura clásica china, por tanto, se les privaba de un conocimiento que históricamente había sido terreno exclusivo masculino.

El interés del estado en la formación que recibirían sus mujeres comenzó a crecer en la década de 1890. La educación pública femenina debía corresponderse con la necesidad gubernamental de que las mujeres educaran a los futuros soldados de un país militar leales a su emperador. De hecho, el gobierno proclamó una ley para aumentar la asistencia escolar femenina en 1893. Producto de esta ley la asistencia escolar femenina

se incrementó drásticamente de un 50 por ciento a un 91 por ciento⁶⁴ en el período de las guerras sino-japonesa (1894-1895) y la ruso-japonesa (1904-1905). Por otra parte, este interés estatal en la educación femenina responde también a la necesidad de una mujer educada que estuviera más preparada para recibir la propaganda política nacional, más instruida moralmente para rechazar la influencia extranjera religiosa así como para ocupar los puestos de trabajo en las industrias modernas que comenzaron a desarrollarse en el Japón de fines del siglo diecinueve⁶⁵.

Como conclusión, a finales de siglo el gobierno Meiji trató de frenar el desarrollo de las escuelas cristianas femeninas privadas a través del aumento de las escuelas públicas gubernamentales y la promulgación de leyes como el Decreto Doce en virtud del cual se separaba la educación de la religión. Esta ley arremetió especialmente contra la naturaleza religiosa de las escuelas cristianas femeninas privadas y si se incumplía, el gobierno podía retirar la potestad de la escuela de entregar un título reconocido a sus egresadas. El objetivo fundamental que perseguía el gobierno con obstaculizar las escuelas privadas era asumir el control de la educación femenina y asegurar que sus mujeres se convirtieran en las “buenas esposas, sabias madres” que necesitaba la nueva política nacionalista. Estos obstáculos causaron una disminución del número de escuelas cristianas que pulularon al inicio del período Meiji y que iniciaron en ese momento el camino de la educación femenina en Japón.

⁶⁴ Cnf. Yaguchi, Tetsuya, *Op. Cit.*, p. 10.

⁶⁵ *Ibidem.*

4- Tercer capítulo: La Escuela Femenina Normal de Tokio y la Academia Femenina de Inglés, dos escuelas femeninas superiores de la era Meiji

Como refería en el capítulo anterior, fue a partir de 1868 que la incorporación de los niños y niñas a la escuela se extendió con la proclamación del carácter universal y obligatorio de la educación en 1872. Si bien es cierto que al inicio la incorporación al nivel primario fue lenta por diversas razones⁶⁶, con el avance de la era, se fue incrementando progresivamente como muestra la siguiente tabla:

Tabla 1: Incorporación de los niños y niñas japoneses a la educación a partir de 1872

Año	Hombres (%)	Mujeres (%)	Total (%)
1873 (6 de Meiji)	39,9	15,1	28,2
1874 (7 de Meiji)	46,2	17,2	32,3
1875 (8 de Meiji)	50,5	18,6	35,2
1876 (9 de Meiji)	54,2	21,0	38,3
1877 (10 de Meiji)	56,0	22,5	39,9
1878 (11 de Meiji)	57,6	23,5	41,3
1879 (12 de Meiji)	58,2	22,6	40,4
1880 (13 de Meiji)	58,7	21,6	41,1
1881 (14 de Meiji)	60,0	24,7	43,0
1882 (15 de Meiji)	64,7	31,0	48,5

Fuente: *Joshi hodōdan. Nihon no gārusukauto zenshi. (Grupo femenino de niñas exploradoras. Prehistoria del movimiento en Japón)*⁶⁷

Con el transcurso de los años, no sólo hubo necesidad de que los niños y niñas recibieran educación primaria sino que ampliaran su nivel de enseñanza. Es por eso que el gobierno empezó a crear escuelas secundarias para ellos. En el caso de las mujeres, existieron en ese período dos escuelas relevantes, la Escuela Femenina Normal de Tokio

⁶⁶ Inmediatamente después de la universalización de la enseñanza en 1882, mucha gente no entendía la utilidad de la educación formal, los impuestos a causa de los gastos escolares y el hecho de tener que mandar a los niños a la escuela, que muchas veces constituían una fuerza laboral, se cuestionaba como una carga económica.

⁶⁷ Tetsuya Yaguchi, *Op. Cit.*, capítulo 2, pp. 51 y 52.

y la Academia Femenina de Inglés. En este capítulo contrastaré las dos escuelas superiores femeninas que he seleccionado. La primera, de naturaleza pública, y la otra, privada, pero ambas seleccionadas por ser ejemplos relevantes de cada una de dichas variantes en el período Meiji. Haré esta comparación mediante las asignaturas de sus currículos, exámenes de admisión, directores, maestros y objetivos docentes.

4.1-Escuela Femenina Normal de Tokio (1875)

Los objetivos educativos de esta escuela se correspondieron con los objetivos que buscó lograr el gobierno con su política pública educativa en cada fase de la era. En la primera fase, encaminada a la occidentalización, se creó esta institución femenina y se designó como su director a Masanao Nakamura, uno de los pensadores de la época más favorables a desarrollar la empresa de la educación femenina liberal. En la segunda etapa, de tinte nacionalista, se nombró a Yoshishizu Fukuba (1831-1907), estudioso pro imperial, para dirigir la escuela y asesorar los cambios necesarios en los contenidos de sus asignaturas.

Masanao Nakamura fue uno de los intelectuales japoneses que abogó por la educación femenina desde los primeros años de Meiji. Con base en su vida y estudios en Inglaterra, él notó que los niños ingleses eran más instruidos si sus madres eran más educadas. La experiencia inglesa de Nakamura lo llevó a la conclusión de que era necesario educar a las mujeres, ya que en el futuro se encargarían de la crianza de los niños japoneses. A él debemos el lema “buena esposa, sabia madre” (*ryōsai kembo*), que tenía un significado distinto⁶⁸ del que posteriormente le dio el gobierno para definir el

⁶⁸ En el momento que Nakamura esbozó estas ideas, la enseñanza femenina no era una práctica frecuente en Japón por lo que tales ideas tenían un carácter revolucionario y emancipador para la época y en especial si se les compara con las ideas de subordinación patriarcal en que vivían las mujeres de Tokugawa. Posteriormente, la necesidad estatal de formar mujeres que fueran útiles a las nuevas doctrinas militaristas en tanto comprendieran la misión patriótica de sus esposos y educaran a sus hijos en la misma doctrina, imprimió otro matiz al lema

ideal femenino estatal a partir de la tercera década de Meiji. Además de su activa participación en la creación del *Meirokeisha*, movimiento intelectual por la ilustración en Japón, colaboró en su revista con artículos y tradujo al japonés libros como *Autosuperación*⁶⁹ (Samuel Smiles, 1859) y *Sobre la libertad* (John Stuart Mill, 1859). Utilizó las ideas fundamentales del primer libro mencionado como el contenido de las conferencias que impartió una vez por semana en la escuela normal femenina. También enseñó redacción en esta institución. Se desempeñó como director de la Escuela Normal Femenina de Tokio desde su fundación hasta que fue sustituido por Yoshishizu Fukuba a inicios del período nacionalista de Meiji.

Yoshishizu Fukuba fue un estudioso de *kokugaku* (estudios nacionales), estudio que enfatiza la tradición clásica de la cultura japonesa. Durante el período Tokugawa apoyó la restitución del emperador en el poder lo que le aseguró un puesto en la Oficina de Culto Sintoísta luego de 1868. Allí trabajó para la promoción de esta creencia religiosa autóctona japonesa. Posteriormente, trabajó como funcionario gubernamental. Fue defensor de las ideas en favor de que el emperador japonés conquistara las sociedades como un sol⁷⁰, que provenía del período de desarrollo de los estudios nacionales en Tokugawa. Sus ideas pro imperiales lo colocaron al frente de la escuela normal femenina, donde se necesitaba poner en práctica varias medidas que reforzaran los contenidos nacionales y morales de las futuras maestras.

⁶⁹ Este libro parte de un discurso ofrecido por su autor en 1845 en respuesta al escrito de una sociedad inglesa titulado La educación de las clases trabajadoras. En el discurso, Smiles precisó la importancia de la educación para todos los hombres y mujeres.

⁷⁰ Cnf. Ochanomizu Daigaku, *Ochanomizu daigaku hiaku nen shi* (Historia de los cien años de la universidad Ochanomizu), capítulo 2, p. 26. A partir de este libro, documenté los datos de la Escuela Normal Femenina de Tokio que trato en la primera mitad del capítulo. Disponible en <http://teapot.lib.ocha.ac.jp/ocha/handle/10083/4567>

La Escuela Normal Femenina de Tokio abrió oficialmente el 29 de julio de 1875⁷¹ en virtud de un permiso especial⁷² que el Ministerio de Educación otorgó a la solicitud de apertura que había enviado su encargado de educación, Fujimaro Tanaka, a sugerencia de David Murray, asesor estadounidense para educación. Durante los preparativos de apertura, la emperatriz donó cinco mil yenes que sirvieron para la compra del edificio y otras actividades del inicio. El edificio en donde se instaló la escuela tenía dos pisos. La planta inferior se utilizó para las aulas y las oficinas del director y los maestros mientras que el piso superior sirvió como dormitorios. Los detalles del edificio así como de la vida diaria de las estudiantes se han conocido a través de los diarios de las estudiantes más que a partir de los archivos históricos de la escuela, la mayoría desaparecidos en el Gran Terremoto de Kantō, de 1923.

El edificio de la escuela era de madera y de estilo occidental. Quedó listo y habitable en agosto de 1875. Las estudiantes desarrollaban en la escuela gran parte de su vida cotidiana por lo que se les concedió bastantes comodidades. Además de las aulas y los dormitorios, las alumnas contaron con cuartos de estudio equipados con mesas y sillas de madera y equipos de calefacción. Además de los dormitorios estudiantiles, que estaban alfombrados con *tatami*, el piso superior también incluía dormitorios para las maestras de la escuela. Cada dormitorio podía albergar doce personas. También existían habitaciones para el comedor, tocadores y baños, entre otras habitaciones. Los baños y dormitorios eran de estilo occidental. Este edificio era muy diferente al de la escuela normal masculina.

Al año siguiente de su apertura, el director Nakamura, a sugerencia de Tanaka y el Ministerio de Educación, instituyó un curso propedéutico en la escuela que permitía la

⁷¹ De acuerdo con la cronología que aparece en la página web de esta universidad, disponible en <http://archives.cf.ocha.ac.jp/en/chrono1874.html#1874>.

⁷² Este permiso para su apertura puede consultarse en línea en el sitio web de esta universidad femenina.

asistencia de estudiantes autofinanciadas para recibir este tipo de educación sin recibir beca del gobierno. Igualmente, se estableció como edad de entrada los catorce años así como exámenes de admisión. Las alumnas de esta modalidad podían pasar al curso regular en alguno de los primeros cuatro semestres si demostraban conocimiento suficiente, además, debían pagar una cifra mensual a la escuela por concepto de gastos de educación y por el diploma que recibirían al final. El propedéutico se abolió en 1879 por falta de recursos, se reabrió en 1880 y se suprimió por completo en 1882. Considero que este tipo de curso, si bien aliviaba el gasto estatal volvía elitista la enseñanza femenina ya que sólo podrían asistir quienes pudieran pagarlo.

También en el año 1876, se abrió un jardín infantil adjunto a la escuela. Esta fue la primera institución de su tipo en Japón. A partir de entonces, se comenzaron a expandir los jardines infantiles por varios lugares del archipiélago. Para permitir el desarrollo de éstos, se creó en la escuela un curso de un año y medio de especialización en educación de niños de jardín infantil en 1878. Dentro de sus asignaturas, la instrucción moral tendría mucha importancia. El proceso de reclutamiento de las alumnas se llevaría a cabo anualmente durante los diez primeros días de septiembre. La edad de entrada era entre los veinte y los cuarenta años pero las candidatas deberían someterse a un examen de entrada de lectura y aritmética, además de gozar de buena salud. El 31 de octubre de 1878 dio inicio este primer curso de especialización en educación de niños de jardín infantil pero se abolió al año siguiente ya que incorporaron sus contenidos al curso de maestras de niños de primaria. A partir del inicio de la especialidad en niños de jardín infantil, la Escuela Femenina Normal de Tokio adoptó que el inicio del curso escolar sería durante los primeros días de septiembre, como era costumbre en las escuelas europeas de diversos estudios. Por aquella época, al igual que el sistema europeo de

inicio de clases, la escuela principal también adoptó el método de enseñanza de los extranjeros residentes en Japón.

El objetivo fundamental de la escuela era preparar maestras que pudieran enseñar a los niños de primaria. El gobierno Meiji necesitaba formar maestros, hombres y mujeres, que emprendieran las acciones de instruir a los ciudadanos para el proceso de modernización. Es por eso que luego de la Ley de Educación de 1872, se fueron estableciendo progresivamente este tipo de escuelas en las ciudades de Osaka, Sendai, Nagoya, Hiroshima, Nagasaki y Niigata. En el caso de las escuelas normales femeninas, la que se estableció en Tokio fue la primera, posteriormente se abrió otra escuela similar en la ciudad de Nara, en 1909. Estas escuela recibieron mucho apoyo estatal para su desarrollo y en 1886, se estableció un sistema de jerarquización de estas escuelas: la normal superior en Tokio, para la formación de maestros de secundaria, y las normales inferiores en cada prefectura para formar maestros de primaria.

Al inicio, se determinó que los estudios de la Escuela Femenina Normal de Tokio durarían cinco años⁷³, divididos en dos semestres cada uno, y seis asignaturas por semestre. También se decidió que las alumnas debían aprobar cada asignatura de los semestres para pasar al siguiente. Al término de cinco años de estudio, las estudiantes debían someterse a un examen como condición para obtener el diploma de graduación. El examen de ingreso a la escuela incluía habilidades en lectura, aritmética y ciencias naturales. La convocatoria de entrada a esta escuela se anunció en el diario Tōkyō Ichinichi Shinbun. Primeramente, se decidió la admisión de cien alumnas aunque sólo aprobaron setenta y una porque los exámenes eran muy complejos. De hecho, las chicas que entraron demostraron tener no muy alta capacidad⁷⁴. La edad de entrada a la escuela

⁷³ Cnf. Ochanomizu Daigaku, Op. Cit., p. 10.

⁷⁴ *Íbidem*, p. 11.

debía ser entre los catorce y los veinte años y se le pagaba 8 yenes a cada estudiante para sus gastos de vida cotidiana aunque se permitía rehusar esta ayuda en caso de que la estudiante no la necesitara. En los primeros cursos no se esperaba que las alumnas se quedaran trabajando en la escuela luego de graduarse, sólo se les exigía aprender los contenidos de las asignaturas que recibían.

Las asignaturas que se impartían en la escuela eran lectura, aritmética, contabilidad, caligrafía, dictado, composición, bordado, pintura, metodología de la enseñanza, prácticas laborales, canto, educación física, historia, ciencias naturales, economía, teoría de la educación, geometría, logaritmos, temas varios, física, química, manualidades y teoría de la educación y una vez a la semana recibían una conferencia que el director preparaba sobre el contenido del libro *Autoayuda*, que versaba sobre la importancia de la educación tanto para hombres como mujeres. Aunque se impartían algunas asignaturas relacionadas con la especialidad educación, que mencioné al inicio del párrafo, el currículo escolar era muy similar al de otras escuelas ordinarias o generales.

Pocos años después de su fundación, fue necesario hacer algunas enmiendas al sistema de la escuela a fin de adecuarla mejor a los objetivos de la política educativa estatal, a saber, la creación de “buenas esposas, sabias madres”. En 1878, se redujo un año y medio a la duración original de la escuela, o sea, el estudio quedó en tres años y medio. En julio 1880 se hizo otra reducción que lo dejó en tres años de duración. También se modificó el currículo escolar, que en esta ocasión introdujo materias y conferencias adoctrinantes de la moralidad. Si los objetivos generales de la política educativa del país durante la primera fase eran más liberales, en la segunda fase se trató de reforzar la moralidad y la adquisición de habilidades profesionales. A partir de estas modificaciones se puede notar el comienzo del giro.

Lemas que se repetían a principios de la era como “iguales derechos para el hombre y la mujer” desaparecieron a partir del inicio de la década de 1880. La posición femenina también sufrió un retroceso hacia el modelo que se mostraba en el manual confucianista *Onna daigaku*⁷⁵, que comprendía la manera femenina de peinarse, maquillarse, y comportarse. A inicios de esta década, se hizo una segunda revisión de los reglamentos de la escuela, que indicó suprimir los cursos propedéutico y de especialización en educación de niños de jardín infantil. A partir de este momento se reforzó la instrucción moral durante todos los semestres de estudio, se sustituyeron las lecturas de literatura por textos japoneses y la educación física se hizo obligatoria.

La primera graduación tuvo lugar en 1879 y contó con la participación de la emperatriz. A la segunda graduación, en el mismo año que la primera debido a la reducción de años del curso escolar, asistió Ulysses Grant (1822-1885), presidente estadounidense entre 1869 y 1877, que andaba de visita en el país por ese año. Este tipo de visitas de los extranjeros influyentes resultaba muy conveniente ya que servían como testigo de que el proceso de modernización se estaba efectivamente llevando a cabo en el archipiélago. En especial, el ex presidente llevaría a su país la crónica de la nueva posición que estaba alcanzando la mujer japonesa a través de su incorporación a las escuelas.

Como se mencionó arriba, en la década de 1880 hubo un cambio en la dirección de la escuela porque el gobierno Meiji necesitaba al frente de la institución una persona que simpatizara con la tendencia pro imperial y nacionalista para articular los cambios en la política de educación pública de las mujeres, futuras madres y maestras de los

⁷⁵ Este manual es una especie de resumen de los *Onna Shisho* (Cuatro libros femeninos) de la tradición confuciana de comportamiento moral de China.

ciudadanos del país. Esa persona, Yoshishizu Fukuba, durante su año al frente de la escuela facilitó la puesta en práctica de los mismos.

En 1886, la Escuela Normal Femenina de Tokio pasó a ser la Escuela Normal Superior Femenina, en virtud de la Ordenanza de Escuelas Normales emitida por el ministro de educación Arinori Mori, y se independizó de la escuela normal masculina. Si su creación constituye un paso adelante en el desarrollo femenino por ser un espacio de estudio y superación no debe olvidarse que también constituyó un lugar para la reproducción de un ideal de mujer subordinada a los objetivos masculinos estatales. El ideal femenino que prevaleció en este período fue el de la mujer económicamente dependiente de la figura masculina y por tanto sometida a esta, que se heredó del período Tokugawa.

4.2-Academia Femenina de Inglés (1900)

Esta escuela femenina es cronológicamente posterior a la Escuela Normal Femenina de Tokio y se creó en la segunda fase del período Meiji, cuando la política educativa gubernamental estaba completamente abocada a formar ciudadanos capaces de conseguir un “país rico, ejército fuerte”, en especial luego de la victoria japonesa en la guerra contra China. Sin embargo, su fundadora, Umeko Tsuda, luego de más de veinte años trabajando como educadora femenina, consideró que ese era el momento propicio para lanzar su empresa privada educativa. La decisión tomada por Tsuda se debe a su experiencia tras trabajar en la sección femenina de escuela de la nobleza japonesa Gakushūin y su descontento con el tipo de enseñanza que se dispensaba a las mujeres durante esa época. Por otra parte, el aumento del interés gubernamental por educar a sus ciudadanos⁷⁶ y particularmente a sus mujeres en virtud de la Ley de Escuelas Superiores

⁷⁶ Cnf. Furuki, *Op. Cit.*, p 102.

para Niñas⁷⁷, de 1899, ofreció el contexto legal para la creación de esta academia. A esto también se pudiera añadir el conocimiento que tenía Tsuda acerca de la necesidad de crear una institución en que prosiguieran estudios las alumnas graduadas de la secundaria. Hacia finales del siglo diecinueve, solamente existía en Japón una escuela terciaria para mujeres, la escuela normal superior, pero se limitaba únicamente a formarlas en la vocación de maestras y como “buenas esposas, sabias madres”.

Por su parte, en la Academia Femenina de Inglés, su fundadora puso especial atención en la manera de formar “verdaderas damas”⁷⁸. Este ideal provenía de un modelo cristiano y extranjero (estadounidense), además, esta academia sería privada. Debe señalarse que el ideal femenino de Tsuda⁷⁹ tenía doble marca de clase ya que la familia que la acogió en los Estados Unidos pertenecía a la clase alta y su familia japonesa pertenecía a la clase samurái. Este ideal cristiano femenino incluía valores como la devoción (religiosa), la pureza y la domesticidad⁸⁰. Además, este ideal femenino que Tsuda trató de formar en las mujeres japonesas que se educaron en su escuela estuvo enriquecido con elementos como fueron la religión cristiana, la independencia económica femenina, la idea occidental del matrimonio por amor, y la igualdad intelectual del hombre y la mujer, que Ume Tsuda incorporó a su manera de ver la vida durante su estancia en el exterior. Con frecuencia se considera que la domesticidad y la independencia económica son valores contradictorios, sin embargo, la domesticidad de la clase a que perteneció Tsuda se relaciona con el control y administración del terreno doméstico y de los encargados de realizar las tareas más que con la realización de las mismas. Es decir, esto implica a la mujer al mando de la

⁷⁷ Que estableció la creación de al menos una escuela superior pública femenina por prefectura.

⁷⁸ Según anunció su fundadora que sería uno de los objetivos fundamentales de esa escuela en su discurso de apertura (Aparece en el libro publicado por la *Tsuda Daigaku* en honor al centenario de creación de la escuela)

⁷⁹ Nacida bajo el nombre Ume, al que posteriormente agregó la terminación *ko* cuando se inscribió como propietaria del negocio de la academia de inglés que fundó a inicios del siglo.

⁸⁰ Con esta palabra me referiré a la capacidad y desenvolvimiento en el terreno doméstico.

empresa HOGAR, velando porque los encargados de lavar, cocinar, fregar, etc, acometan sus tareas eficientemente. Según Yoshiko Furuki, Ume pretendió formar en su escuela mujeres de mente y carácter fuerte e intelectualmente independientes⁸¹. Repasemos brevemente la vida y estudios de esta mujer.

En 1871, partió la niña Tsuda, de seis años de edad, a Estados Unidos. Iba a bordo de la misión diplomática Iwakura como parte de un plan gubernamental de insertar japonesas a la esfera doméstica de un país extranjero occidental, aprender sus costumbres y diseminarlas en su país tras su regreso. En Estados Unidos completó la enseñanza elemental y secundaria bajo el cuidado de los esposos Charles y Adeline Lanman. En 1882 regresó a Japón pero el gobierno que la había mandado a estudiar fuera pareció olvidar el proyecto inicial de su partida. La educación recibida en el exterior la convirtió en un elemento extraño en su propia sociedad ya que las personas se mostraban más curiosas por sus vestidos y costumbres que interesadas realmente en su conocimiento. Aunque no consiguió trabajo en algún puesto del gobierno, si trabajó como institutriz de los hijos del funcionario de estado Hirobumi Itō (1841-1909). En 1885, finalmente consiguió empleo como profesora de inglés en la sección femenina de la escuela Gakushūin, a la que asistían las hijas de la nobleza japonesa. Sin embargo ella estaba insatisfecha producto de las limitadas oportunidades educativas que ofrecía esta escuela a sus estudiantes en vista de que la política educativa de esta escuela era entrenar a las alumnas en su función de convertirlas en esposas obedientes y buenas madres⁸². En 1888, Ume decidió regresar a los Estados Unidos a emprender estudios superiores en la escuela femenina superior Bryn Mawr. Allí estudió Biología y Educación entre los años 1889 y 1892.

⁸¹ Cnf. Furuki, Yoshiko, *The White Plum*, p. 6.

⁸² Cnf. Furuki, Yoshiko, *Op. Cit*, introducción.

Durante sus años de estudios superiores, Tsuda contactó a muchas personas interesadas en la realización de la enseñanza femenina y recolectó fondos para establecer una escuela femenina superior en Japón. Pero sobre todo, descubrió que el hombre y la mujer eran igualmente capaces de emprender un estudio en cualquier tema⁸³. Luego de su segundo regreso al archipiélago, siguió trabajando en la misma escuela. Como maestra y jefa del departamento de inglés, muchas veces se le pidió que representara a Japón en actividades internacionales. El gobierno la enviaba como símbolo del proceso de occidentalización pero ella asistía con la intención de conocer educadores y tendencias educativas del mundo moderno⁸⁴.

Desde su primer regreso a Japón, Tsuda se escandalizó con la posición de subordinación e ignorancia a que se sometía a la mayoría de las mujeres japonesas. Producto de su moral cristiana, le incomodaba la pervivencia de la prostitución y el concubinato. Por otra parte, notaba que el espacio por excelencia que le habían otorgado a la mujer era el hogar, lo que consideraba muy limitado en cuanto a las potencialidades intelectuales que tenían las féminas.

Tsuda fundó la Academia Femenina de Inglés en 1900, en donde no sólo instruyó a las mujeres en una profesión sino también en un nuevo ideal diferente al de “buena esposa, sabia madres” que proclamaba el estado en sus colegios femeninos. Además, esta escuela ofreció educación superior especializada antes que ninguna otra escuela aunque se consideró como escuela vocacional desde su creación. La matrícula inicial era de diez estudiantes y la escuela se estableció gracias al apoyo financiero de un comité de Filadelfia formado para tal propósito, el Comité de Ayuda para la Escuela de

⁸³ Uno de los motivos que impulsó a Umeko a estudiar Biología en la universidad femenina estadounidense es la no existencia de graduadas femeninas de carreras de ciencias y su interés de experimentar en carne propia si una mujer podía igualar intelectualmente a un hombre. (Cnf. Furuki Yoshiko, *Op. Cit.*, introducción)

⁸⁴ Cnf. Furuki, Yoshiko, *Op. Cit.*, introducción

la Señorita Tsuda en Japón⁸⁵. Adicionalmente, la escuela también aceptó a cinco estudiantes para un curso especial de preparación para obtener el certificado de inglés. Como la escuela normal superior no tenía departamento de inglés, la escuela de Tsuda fue por un tiempo la única en preparar estudiantes en ese idioma, lo que constituyó un atractivo adicional para su futura matrícula. En este proceso de creación de la escuela, Tsuda recibió el apoyo y simpatía de muchas amigas estadounidenses como Alice Bacon, Anna Hartshorne, Mary Morris y M. Carey Thomas, directora del colegio femenino superior Bryn Mawr. Al inicio, la escuela se llamó Academia Femenina de Estudios Ingleses (*Joshi Eigaku Juku*) aunque tomó el nombre Tsuda College tras la muerte de su fundadora en 1929.

Luego de seis meses de creada, la matrícula de la escuela ascendió a cuarenta y tres⁸⁶ estudiantes por lo que fue necesario mudarse a una casa más amplia antes de comenzar el segundo curso. Ante esta necesidad, el comité estadounidense de ayuda financiera recaudó más dinero y lo envió a Tsuda. La primera casa que albergó la academia de inglés era rentada y tan pequeña que algunas habitaciones servían al unísono como sala, comedor y aula, en cambio, la segunda, aunque vieja, tenía el tamaño de un palacio. El estado de abandono de la nueva residencia, así como su reputación de casa embrujada les aseguró un excelente precio de renta. Pero al siguiente año, como ya la matrícula ascendía a más de cincuenta alumnas, diez de ellas becadas, tuvieron que mudarse otra vez. Afortunadamente, la tercera casa fue una propiedad que estaba en venta junto a los terrenos de la embajada británica que había acogido a una escuela femenina financiada por una misión católica. La directora de esta anterior escuela, Fudeko Watanabe⁸⁷, había sido delegada japonesa de una conferencia internacional junto a Umeko Tsuda. Ella

⁸⁵ *Íbidem.*

⁸⁶ Yoshiko Furuki, *Op. Cit.*, p. 105.

⁸⁷ También conocida como Fudeko Ishii, dirigió la escuela femenina *seichū yogakko*.

pidió el dinero en préstamo y compró la casa, que tenía una excelente vista y se llenaba de luz durante el día. También el comité estadounidense envió dinero de una donante, que junto con los aportes de los amigos japoneses, sirvió para pagar la hipoteca. El nuevo edificio que se construyó albergó la escuela de inglés durante sus próximas tres décadas de existencia.

Esta escuela estuvo dividida en tres años, que a su vez se dividieron en tres trimestres cada uno. Es muy probable que su fundadora haya organizado el curso escolar de su escuela a semejanza del curso escolar en Estados Unidos, que comenzaba en septiembre y observaba semanas de receso por motivos religiosos como la Navidad y la Semana Santa. Las asignaturas impartidas en la escuela de inglés fueron ética, psicología, teoría educativa, japonés, inglés, literatura, literatura inglesa, historia y educación física. Los materiales de estudio para las clases de inglés fueron desarrollados por Umeko Tsuda y sus amigas estadounidenses. En esa época, los libros para la enseñanza del inglés eran escasos por lo que ellas hicieron selecciones de cuentos ingleses para sus clases. Además, crearon una revista bimensual sobre temas de la enseñanza de la lengua extranjera que comenzó a venderse muy bien y sirvió también como material para otras escuelas.

Entre los profesores de esta escuela estaban la propia Umeko, y sus amigas Alice Bacon, Utako Suzuki, antigua alumna de Tsuda, Anna Hartshorne, y otros. Fungieron como consejeros de la escuela Inazo Nitobe, reconocido educador cristiano, y Sutematsu Yamakawa, compañera de Ume en los años de estudio en Estados Unidos. Sin la ayuda de estos amigos, que muchas veces se abstuvieron de cobrar un salario por sus clases, la escuela de Tsuda no hubiese sido tan exitosa. El trabajo de Umeko fue tan bien acogido y reconocido que en el primer año de la apertura de su escuela el Ministro

de Educación la nombró miembro del Equipo de Examinadores para Otorgar el Certificado a los Profesores de Inglés, honor nunca antes conferido a una mujer.

Por otra parte, el método de enseñanza que ella empleaba en su enseñanza del inglés fue muy exitoso ya que se concentraba en el trabajo incesante durante la etapa primaria de conocimiento de la nueva lengua por el estudiante. En su opinión, “insistir en la absoluta perfección durante los primeros meses de trabajo, se considera que ahorrará muchas horas de esfuerzo durante las posteriores etapas más difíciles”⁸⁸. A esto se suma que las maestras de inglés de la escuela fueran excelentes patrones a imitar, o bien nativas del idioma o bien crecidas en el ambiente del mismo, como su caso particular. Otras claves de su éxito fueron: la extrema exigencia no sólo en las asignaturas sino en el comportamiento y lenguaje de sus alumnas, la combinación de la teoría y la práctica en la enseñanza del idioma, así como el llamado a la auto superación de sus alumnas después de graduadas de la escuela.

La primera graduación de la Academia de inglés tuvo lugar en 1903. Una semana después de esta ceremonia el gobierno Meiji proclamó finalmente la Ley de Escuelas Vocacionales, lo que constituyó un paso superior para la educación femenina japonesa ya que, en virtud de ella, se establecían las escuelas vocacionales (*senmon gakkō*) como escuelas terciarias o superiores. De esta forma, a partir de este momento, la escuela de Tsuda pudo acreditarse como tal. El permiso estatal fue concedido en cuatro meses. Aunque fueron necesarios algunos cambios mínimos en el currículo escolar, el nivel de exigencia se mantuvo como desde el principio. Este fue el inicio de una nueva fase para la escuela.

⁸⁸Cnf. Furuki, Yoshiko, *Op. Cit.*, p. 109.

5- Conclusiones

Tal como refiere el capítulo 1, en tema de educación, el período Tokugawa constituye el antecedente más importante para la construcción de la modernidad japonesa ya que en él se establecieron las estructuras educativas que servirían de base al sistema de enseñanza del gobierno en el período posterior. La educación de este período estaba dividida según la clase social. Además del asentamiento de varios tipos de escuelas para todas las clases sociales también ocurrió un aumento de las casas editoriales y de la circulación de libros y manuales, lo que también ayudó a expandir la educación. Muchas de las escuelas establecidas durante esta época se reutilizaron en el período siguiente. Por otra parte, fue el momento en que las mujeres de los estratos inferiores tuvieron acceso a la enseñanza.

El interés que tomó el estado Meiji por instituir la educación e incorporar a ella a sus ciudadanas y ciudadanos por igual está relacionado, en una primera etapa del período, con la necesidad de reforzar la disolución de clases sociales y sumar todos los esfuerzos japoneses, independientemente del género, al proyecto nacional moderno. Asimismo, este interés de la primera etapa del período respondió al objetivo de lograr un nivel de modernidad que permitiera renegociar los Tratados Desiguales a la altura de las naciones occidentales firmantes. De esta forma, es durante las primeras décadas de este período que se instituye el Ministerio de Educación, se proclama el carácter universal y obligatorio de la enseñanza, y se organiza la estructura y administración del sistema nacional de educación en vista de la importancia que revestiría la enseñanza para lograr dicho objetivo. Además, se crea la Escuela Femenina Normal de Tokio.

Una vez organizados estos elementos, el principal objetivo que el estado puso en práctica a través de su política de educación pública, durante la segunda fase del

período, fue modelar la actuación de sus hombres y mujeres en favor de conseguir el “país rico, ejército fuerte” que se necesitaba para satisfacer las necesidades imperiales del Japón, en particular después de su victoria en la guerra contra China de finales del siglo diecinueve. Las políticas educativas públicas fueron uno de los medios fundamentales que el gobierno Meiji empleó para cumplimentar sus objetivos políticos y económicos.

Producto de la imposibilidad financiera, durante la primera fase del período, el gobierno Meiji se concentró en crear las escuelas elementales por todo el país y apoyar solamente a la Universidad Imperial de Tokio y otras escuelas como las formadoras de maestros. De esta forma, dejó en manos de la iniciativa privada la formación de escuelas de nivel medio. Los misioneros cristianos arribados a Japón luego de la proclamación de libertad religiosa, formaron escuelas secundarias para las niñas en aras de instruir las mejor para cumplir sus tareas religiosas y familiares. Estas escuelas fueron muy numerosas en las dos primeras décadas de período por lo que se destaca el trabajo de ellos como pioneros de la educación femenina en Japón. Sin embargo, al avanzar el período, el gobierno incrementó el número de sus escuelas femeninas y obstaculizó las ya existentes de tipo privado con medidas antirreligiosas. Esto representó una competencia muchas veces imposible de vencer por lo que hubo una merma sustancial de las escuelas femeninas cristianas privadas en ese momento. En esta segunda etapa de la era es que Umeko Tsuda creó la Academia Femenina de Inglés.

En el caso de la Escuela Normal Femenina de Tokio, es importante destacar que como escuela pública estatal tuvo que adecuar su funcionamiento a los designios directos del Ministerio de Educación, órgano gubernamental encargado de diseñar las políticas educativas públicas durante ambas fases del período Meiji. Como los objetivos políticos y económicos estatales variaron de la primera fase a la segunda, las políticas

educativas encaminadas a educar a los ciudadanos en el cumplimiento de éstos variaron también. El Ministerio de Educación designó como directores de esta escuela a pensadores influyentes simpatizantes con el objetivo de cada fase a fin de que encaminaran la escuela hacia la consecución de los mismos. En cuanto a la educación femenina pública, la incorporación e instrucción liberal se convirtió en la modelación de una “buena esposa, sabia madre”, que confinó las acciones femeninas a la esfera doméstica. Este giro de los objetivos políticos y por extensión de las políticas educativas estatales, se concretó en el Edicto Imperial de Educación de 1890, cuyo objetivo fundamental era indicar los lineamientos educativos del país, esta vez dirigidos a formar ciudadanos leales, patrióticos y devotos al emperador y su proyecto de desarrollo y modernización del país.

El estudio realizado confirma que la escuela privada de inglés que fundó Umeko Tsuda en 1900 surgió como alternativa de oposición a este ideal femenino que el gobierno Meiji trataba de enseñar en escuelas femeninas como la Escuela Normal de Tokio. Producto de la vida y educación de su fundadora en los Estados Unidos, ella tuvo la posibilidad de estar en contacto con otro ideal de educación femenina que trató de poner en práctica a su regreso a Japón. Asimismo, la posibilidad de trabajar en una escuela estatal femenina japonesa la puso en contacto con el ideal nacional de educación femenina y compararlo con el que traía del exterior. Por otra parte, la escuela de Tsuda ayudó a formar un paradigma de mujer moderna diferente al que diseminaba el gobierno en sus escuelas ya que incorporó a este ideal nociones como la independencia económica de la mujer a través del aprendizaje de una profesión y su igualdad intelectual con el hombre. Finalmente, el modelo de educación femenina de la escuela de Tsuda fue muy bien acogido a juzgar por el incremento progresivo en su matrícula durante sus primeros años y por el hecho de haber funcionado hasta la actualidad.

Bibliografía

1. ANDERMAHR, Sonya, Terry Lovell y Carol Wolkovitz, *A Concise Glossary of Feminist Theory*, Nueva York, Arnold, A Member of the Hodder Headline Group, 1997.
2. ANDERSON, M. S., *Women's Education in Meiji Japan*. Tokio, Heibunsha Co. Ltd, 1957.
3. ASO, Makoto e Ikuo Amano, *Education and Japan's Modernization*. Tokio, Ministry of Foreign Affairs, 1972.
4. ASOMURA, Tomoko, *Historia política y diplomática del Japón moderno*, Caracas, Monte Ávila Editores Latinoamericana, C.A., 1997.
5. AWAIHARA, Yoshie (coordinadora), *Voces de las mujeres japonesas*. México: El Colegio de México (Centro de Estudios de Asia y África), 1999.
6. BERNSTEIN, Gail Lee (editor), *Recreating Japanese Women, 1600-1945*, Los Angeles: University of California, 1991.
7. BLACKER, Carmen, *The Japanese Enlightenment. A Study of the Writings of Fukuzawa Yukichi*, Cambridge, Cambridge University Press, 1964.
8. BROCCOLI, Angelo, *Ideología y educación*, Ciudad de México, Nueva Imagen, 1977.
9. BROCCOLI, Angelo, *Antonio Gramsci y la educación como hegemonía*, Ciudad de México, Editorial Nueva Imagen, 1977.
10. COUTINHO, Carlos Nelson, *Introducción a Gramsci*, México, Era, 1986.
11. DILWORTH, David A. (trad.), *Fukuzawa Yukichi's An Encouragement of Learning*, Tokio, Sophia University, 1969.
12. DORE, R. P., *Education in Tokugawa Japan*, Londres, Athlone Press, 1984.
13. DUUS, Peter, *Modern Japan*, Boston-Nueva York, Houghton Mifflin Company, 1998.
14. FURUKI, Yoshiko (editora), *The Attic Letters. Ume Tsuda's Correspondence to Her American Mother*, Nueva York, Weatherhills, Inc, 1991.
15. GRAMSCI, Antonio, *La política moderna y el estado*, Barcelona, Península, 1979.
16. GRAMSCI, Antonio, *La formación de los intelectuales*, México, Era, 1984.

17. HOBBSAWM, Eric y Terence Ranger (editores), *La invención de la tradición*, Barcelona, Crítica, 1983.
18. HALL CHAMBERLAIN, Basil, *Japanese Things. Being Notes on Various Subjects Connected with Japan*, Rutland, Tuttle, 1992.
19. IWAO, Sumiko, *The Japanese Woman*, Nueva York, The Free Press, 1993.
20. *Japan. An Illustrated Encyclopedia* (dos volúmenes), Tokio, Kodansha Ltd, 1993.
21. JANSEN, Marius, *The Making of Modern Japan*, Cambridge, Harvard University Press, 2000.
22. KAIGO, Tokiomi (1968). *Japanese Education. Its Past and Present*, Tokio, *Kokusai bunka Shinkokai* (Japan Cultural Society), 1968.
23. KIYŌKA, Eiichi (traductor), *The Autobiography of Yukichi Fukuzawa*, Nueva York, The Columbia University Press, 1960.
24. KIYŌKA, Eiichi (traductor), *Fukuzawa Yukichi on Japanese Women. Selected Works*, Tokio, University of Tokyo Press, 1988.
25. KORNICKI, P. F., Mara Patessio, y G. G. Rowley (eds.), *The Female s Subject: Reading and Writing in Early Modern Japan*, Michigan, The University of Michigan (Center for Japanese Studies), 2010.
26. “Conflict in Movements and Organization: Labor, Education, and Women” en KRAUSS, Ellis S, Thomas P. Rohlen y Patricia G. Steinhoff (eds.), *Conflict in Japan*, Honolulu, University de Hawai‘i Press, 1984
27. KREINER, Josef, Ulrich Möhwald y Hans Dieter Ölschleger (editores), *Modern Japanese Society*, Leiden-Boston, Brill, 2004.
28. LEBRA, Joyce, Joy Paulson y Elizabeth Powers (editores), *Women in Changing Japan*, Stanford, University of Stanford Press, 1976.
29. MASON, R. H. P y J. G. Caiger, *A History of Japan*, Tokio, Tuttle Publishing, 1997.
30. MCLAREN, W. W, *Japanese Government Documents of the Meiji Era* (dos volúmenes), Tokio, Asiatic Society of Japan, 1979.
31. MEZA ESTRADA, Miguel Antonio, *El espejo de una nación. Evolución de la educación pública en Japón*, México: Más Actual Mexicana de Ediciones, 1993.

32. MOLONY, Barbara, "Women's Right, Feminism and Suffragism in Japan, 1870-1925", en *Pacific Historical Review*, Vol. 69, No. 4, Woman Suffrage: The View from the Pacific, Nov., 2000, pp. 639-661.
33. MONTES DE OCA CHOY, María Teresa, *Historia general de Asia*, La Habana, Editorial Félix Varela, 2004.
34. NAKAYAMA, Kazuyoshi (trad. y ed), *Fukuzawa Yukichi on Education. Selected Works*, Tokio, University of Tokyo Press, 1985.
35. NISH, Ian (ed), *The Iwakura Mission in America and Europe: a New Assessment*, Richmond, Japan Library, 1998.
36. *Ochanomizu Daigaku* (libro por el centenario). Disponible en <http://teapot.lib.ocha.ac.jp/ocha/handle/10083/4568>
37. OKASAKI-WARD, L. I., "Women and Their Education in the Tokugawa Period of Japan", tesis de maestría en Filosofía, University of Sheffield, 1989.
38. ONAHA, María Cecilia, *Educación y democracia. Evolución de la política educativa en el Japón moderno*, México, El Colegio de México (Centro de Estudios de Asia y África), 1998.
39. "Onna Daigaku. Women and Wisdom of Japan", en Ken Yoshino (traductor) *The Way of Contentment*, Washington D.C., University Publications of America. (Reimpresión a partir de la edición de 1905 publicada en London por John Murray).
40. PASSIN, Herbert, *Society and Education in Japan*. Nueva York, Columbia University, 1965.
41. REISCHAUER, Edwin O., *Japón. Historia de una nación*, Ciudad de México, Fondo de Cultura Económica, 1985.
42. RUBINGER, Richard, *Popular Literacy in Early Modern Japan*, Honolulu, University of Hawai'i Press, 2007.
43. SAMSON, Sir George Bailey, *The Western World and Japan: A Study in the Interaction of European and Asiatic Cultures*, Nueva York, A. A. Knopf, 1958.
44. SIEVERS, Sharon L., *Flowers in Salt. The Beginnings of Feminist Consciousness in Modern Japan*, California, Stanford University Press, 1983.

45. TAKABATAKE, Michitoshi, Lothar Knauth y Michiko Tanaka (compiladores), *Política y pensamiento político de Japón. 1868-1925*. México, El Colegio de México, 1992
46. TANAKA, Michiko (coordinadora), *Historia Mínima de Japón*, México, El Colegio de México (Centro de Estudios de Asia y África), 2011.
47. TOMIDA, Hiroko y Gordon Daniels (eds.), *Japanese Women Emerging from Subservience, 1868-1945*, Reino Unido, Global Oriental, 2005
48. TOMIDA, Hiroko y K.D.M. Snell, “Japanese Oral History and Women’s Historiography”, en *Oral History*, Vol. 24, No. 1, Political Lives (primavera, 1996), pp. 88-95.
49. TSURUMI, E. Patricia, “The State, Education, and Two Generations of Women in Meiji Japan, 1868-1912”, en *U.S.-Japan Women's Journal: A Journal for the International Exchange of Gender Studies*, No. 18, 2000, pp. 3-24.
50. UENO, Chizuko, *The Modern Family in Japan. Its Rise and Fall*, Melbourne, Trans Pacific Press, 2009.
51. VILLASEÑOR RODRÍGUEZ, Fernando, “La asimilación de la tradición romano-germánica y su efecto en el modelo de familia (*ie*) japonés”, tesis de maestría Estudios Japoneses, México, El Colegio de México (Centro de Estudios de Asia y África), 2009.
52. VLASTOS, Stephen (editor), *Mirrors of Modernity. Invented Traditions of Modern Japan*, California, University of California Press, 1998.
53. WAKITA, Haruko, Anne Bouchy y Chizuko Ueno (eds.), *Gender and Japanese History* (dos volúmenes), Osaka, Osaka University Press, 1999.
54. WALL BINGHAM, Marjorie y Susan Hill Gross, *Woman in Japan from Ancient Times to the Present*, San Luis, Glenhurst Publications, 1987.
55. WESTON, Mark, *Giants of Japan. The Lives of Japan’s Most Influential Men and Women*, Nueva York, Kodansha America Ltd, 1999.
56. YAGUCHI, Tetsuya, *Joshi hodōdan –nihon no gārusukauto zenshi- (Grupo femenino de niñas exploradoras. Prehistoria del movimiento en Japón)*, Tokio, Seibundō, 2008.
57. YAMAKAWA, Kikue, *Women of the Mito Domain. Recollections of Samurai Family Life*. Tokio, University of Tokyo Press, 1992.

58. YUKAWA, Tsugioshi, *Kindai nihongo no yosei to daigaku kyō. Kyōiku kikai kaihō* (Mujer y educación superior del Japón moderno. Historia de la liberación de oportunidades educativas), Tokio, Fuji Shuppan, 2003.